الإتجاهات الوالدية في التنشئة الإجتماعية

وعلاقتها بمخاوف الذات لدى الأطفال



فاطمة المنتصر الكتاني



الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية
وعلاقتها بمخاوف الذات لدى الأطفال

دراسة ميدانية، نفسية اجتماعية على أطفال الوسط الحضري بالمغرب

الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بمخاوف الذات لدى الأطفال

دراسة ميدانية، نفسية اجتماعية على أطفال الوسط الحضري بالمغرب

تأليف

الدكتورة فاطمة المنتصر الكتاني

ط ١



2000

رقم التصنيف. 305.20964

المؤلف ومن هو في حكمه د. فاطمة المنتصر الكتاني

عنوان الكتاب. الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بمخاوف الذات لدى الأطفال

الموضوع الرئيسي 1- الانتروبولجيا الاجتماعية

2- الاطفال - المغرب

رقم الإيداع: 2000 / 8 / 2479

بيانات النشر : عمان: دار الشروق

● تم إعداد بيانات الفهرسة الأولية من قبل المكتبة الوطنية

ردمك ISBN 9957 - 00 - 118 -3

● الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بمخاوف الذات لدى الاطفال .

● الدكتور فاطمة الكتاني .

● الطبعة العربية الأول : الإصدار الاول . 2000 .

● جميع الحقوق محفوظة © .



دار الشروق للنشر والتوزيع

هاتف · 4618190 / 4618191 / 4624321 فاكس . 4610065

ص.ب . 926463 الرمز البريدي 11110 عمان - الاردن

دار الشروق للنشر والتوزيع

رام الله المنارة - شارع المنارة - مركز عقل التجاري هاتف 02/2961614

نابلس: جامعة النجاح - هاتف 09/2398862

غزة الرمال الجنوبي قرب جامعة غزة هاتف 07/2847003

جميع الحقوق محفوظة، لا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو تخزينه في نطاق استعادة المعلومات أو نقله أو إستنساخه بأي شكل من الأشكال دون إذن خطّي مسبق من الناشر.

All rights reserved. No Part of this book may be reproduced, or transmitted in any form or by any means, electronic or mechanical, including photocopying, recording or by any information storage retrieval system, without the prior permission in writing of the publisher.

■ التنضيد والاخراج الداخلي وتصميم الغلاف وفرز الألوان و الأفلام :

الشروق للدعاية والإعلان والتسويق / قسم الخدمات المطبعية

هاتف : 4618190/1 فاكس 4610065 / ص .ب . 926463 عمان (11110) الأردن

Email : shorok Jo@nol.com.Jo

إهداء

أهدي عملي المتواضع إلى من علمني حب العلم وأنار لي دروبه،/ أبي العلامة محمد المنتصر الشريف الكتاني رحمه الله.

وإلى من ألهمني موضوع بحثي من خلال تجربتي العملية معهم، أولادي عمار وهاشم وعلياء.

كلمة شكر وتقدير

أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى أستاذي الدكتور (مبارك ربيع) الذي تفضل بالإشراف على هذا البحث، بإسداء توجيهاته ونصائحه القيمة والتي أعانتني على تخطي الكثير من الصعوبات من أجل إعطاء موضوع البحث صفته العلمية.

كما أتقدم بالشكر إلى السيد (يحيى الكتاني) المدير العام لشركة بترونين للزيوت والخبير في مجال الحاسوب، لتعاونه ومساهمته في إعطاء نتائج دقيقة سواء في مرحلة تقنين المقاييس أو استخراج النتائج.

وأذكر بالامتنان والشكر الأستاذ الغالي أحرشاو أستاذ القياس النفسي بجامعة فاس، وأساتذتي مصطفى حدية ومحمد التويجري وعبد السلام الداشمي لما قدموه من مساعدة.

وأتقدم بالشكر إلى السيدتين (أمامة الكتاني) و(أم كلثوم الكتاني) لما أسدتاه من توجيهات ونصائح في مجال الصياغة اللغوية.

وأشكر أيضاً (مديري وأطفال المدارس) التي تم فيها تطبيق البحث الميداني.

ولـ (زوجي المهندس عبد الكريم الشوبكي) كل الفضل والامتنان على دعمه المعنوي والمادي.

وأخيراً أشكر كل من ساعدني بشكل مباشر أو غير مباشر على إنجاز هذا العمل.

فاطمة الكتاني

المحتويات

الباب الأول
الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية

الفصل الأول : الاتجاه

الفصل الثاني : التنشئة الاجتماعية في الأسرة

الفصل الثالث : الاتجاهات الوالدية

الباب الثاني
انفعال الخوف ومخاوف الذات

الفصل الأول : انفعال الخوف

الفصل الثاني : بناء الذات

الفصل الثالث : مخاوف الذات

الباب الثالث
وسائل البحث

الفصل الأول : بناء مقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة

الفصل الثاني : بناء مقياس مخاوف الذات للأطفال

الباب الرابع
إجراءات البحث وتحليل نتائجه

الفصل الأول : إجراءات البحث

الفصل الثاني : نتائج البحث وتفسيرها

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة

يعتبر موضوع التنشئة الاجتماعية للطفل من الموضوعات التي لاقت وتلاقي اهتماماً متزايداً من قبل الباحثين في ميدان الدراسات النفسية الاجتماعية. وذلك نظراً لاتفاق النظريات التي ساهمت في تفسير عملية التنشئة الاجتماعية على أهمية السنوات الأولى من عمر الطفل، فالخبرات التي يمر بها أساسية في تكوين سلوكه وتحديد شخصيته.

فانتشرت الأبحاث والدراسات المهتمة بطبيعة العلاقة بين الآباء والأبناء. وتم النظر لأساليب الآباء التربوية باعتبارها محدداً هاماً من محددات النمو النفسي والاجتماعي والجسمي للطفل.

لكن رغم اختلاف توجهات الباحثين وتنوع تصنيفاتهم إلا أنهم اتفقوا على أن علاقة الآباء بالأبناء تدرك من خلال التفاعل بين مجموعتين من الاتجاهات والتي تعتبر غير مستقلة:

أ- الود / العداء ب- التقييد / السماح

ومع أن الدراسات اهتمت منذ وقت طويل بالطرق والأساليب التي يتبعها الآباء مع أبنائهم، إلا أن التركيز فيها كان منصباً على معرفة رأي الآباء في هذه الأساليب. وتعتبر دراسة (شيفر) 1957 هي الأولى التي تناولت دراسة الأساليب التربوية من وجهة نظر الأبناء، ومن ثم توالت الدراسات (أجنبية وعربية) التي رأت أن دراسة الممارسات الوالدية من وجهة نظر الأبناء هي أكثر أهمية.

وتكمن أهمية البحث الحالي في أنه أول دراسة في المجتمع المغربي - على حد علم الباحث - تناولت موضوع الاتجاهات الوالدية من وجهة نظر الأبناء. وبذلك نأمل أن يفتح المجال لدراسات أخرى تهتم بالطفل المغربي كفرد له تمثلاته وتصوراته الخاصة به تجاه والديه والمؤثرة في تكوينه.

لقد كثرت وتنوعت الدراسات في المجتمعات العربية والأجنبية التي تناولت موضوع الممارسات الوالدية من وجهة نظر الأبناء في علاقتها بأي مظهر من مظاهر الشخصية كعدم السواء أو التوافق أو الذكاء أو الإبداع أو العدوانية . . . وشكلت مجموعة منها محور هذا البحث بجانبيه النظري والميداني وهي موضحة في صفحات البيبلوغرافيا وفي مضمون البحث.

ونحن في هذه الدراسة تناولنا موضوع الاتجاهات الوالدية من وجهة نظر الأطفال في علاقتها بمخاوف الذات لديهم. أي أن البحث الحالي تضمن شقين أساسيين: الشق الأول، هو الاتجاهات الوالدية والتي تعبر عن مجموعة من الأساليب التربوية التي يتبعها الآباء مع أطفالهم

في المواقف اليومية التي تجمعهم للعمل على تعديل سلوكهم وتوجيهه. كالضرب والمكافأة والحوار والتهديد والحرمان واللامبالاة والحزم والتشجيع والتساهل والاستحواذ... وما تتضمنه تلك الأساليب من مشاعر التقبل أو النفور أو الخوف أو العداء.

أما الشق الثاني، فهو مخاوف الذات، وهي تلك المخاوف التي تعبر عن مشاعر الوحدة والعزلة وعدم الأمن، الخوف من الانفصال والخوف من الغرباء وكل ما هو غريب وغير مألوف.

وانطلقنا من وجهة النظر التي ترى أن الخوف استعداد عام، فربطنا بين درجة استعداد الطفل للخوف بالاتجاهات الوالدية ربطاً تفاعلياً. باعتبار أن ذات الطفل هي نتاج تفاعله مع الأفراد المحيطين به، أولهم الأم والأب. وبالتالي فمخاوف الذات تزيد أو تنقص ليس نتيجة تقليد الأطفال لمخاوف الآباء، رغم أهمية هذا، وإنما أساليب وطرق الآباء التربوية تعمل على توليد المخاوف بما تثيره في ذات الطفل (بجانبيها المعرفي - العقلي والانفعالي) من اضطراب في خبرات المألوف وغير المألوف، وخبرات الحضور والغياب.

لقد حاولنا منذ بداية هذا البحث العمل على التوليف بين جانبيه، الميداني والنظري. فقمنا بجمع البيانات والمعلومات ضمن خطة عمل تهدف بناء الجانب النظري وبناء مقياسين (مقياس الاتجاهات الوالدية ومقياس مخاوف الذات)، ساعين من وراء ذلك إلى إيجاد بحث متكامل، بذلنا فيه أقصى ما يمكن من جهد في حدود إمكانياتنا وقدراتنا. فنأمل أن يكون هذا البحث قد ساهم ولو بصورة أولية في إعطاء تصور علمي عن واقع اتجاهات الآباء التربوية وانعكاسه؟

إشكالية البحث وحدوده وفرضياته

أولا- مدخل إلى البحث

ثانيا- الإشكالية

ثالثا- حدود إشكالية البحث

رابعا- الفرضيات

أولاً: مدخل إلى البحث

القواعد الأساسية التي اعتمدنا عليها في معالجة هذا الموضوع، وهي:

1 - اعتمدنا في هذه الدراسة على عدة نظريات :

أ - نظرية الارتباط attachment theory لـ(جون بولبيي) Bowlby.

ب - نظرية التطور المعرفي cognitive-developmental لـ(جان بياجيه) Piaget.

جـ - نظريات التعلم learning theories.

د - نظرية القلق anxietyلـ(فرويد) Freud، والتي لاتنفصل عن نظريته الأساسية، الطاقة النفسية، (Libido).

2- نظراً للخلاف الذي حصل بين الدارسين حول مفهومي **الخوف والقلق**، تبنينا في هذا البحث مفهوم الخوف كمصطلح عام ليشمل كل أنماط السلوك والمشاعر الدالة على تصور الفرد للخطر، سواء ارتبط بموضوع خارجي أم داخلي / حقيقي أم متخيل / محدد أم عام.

3 - تم إعداد مقياس مخاوف الذات، ومقياسي الاتجاهات الوالدية في التنشئة (نموذج الأم ونموذج الأب) **ليجيب عنها الطفل**، نظراً لاقتناعنا بأهمية دراسة الظاهرة النفسية الاجتماعية من وجهة نظر الطفل نفسه. فمعاملة الوالدين كما يتمثلها الأبناء هي أكثر ارتباطاً بنمو الطفل من ارتباطها بالسلوك الفعلي للوالدين وأصدق من شعور الوالدين الحقيقي.

4 - ركزنا في الجانب النظري على دراسة مرحلة **ميلاد الذات**، وتشمل السنة الأولى والثانية من عمر الرضيع، باعتبارها الأساس لنمو يسير في اتجاه إيجابي أو سلبي. ونظراً لأننا تبنينا في هذه الدراسة، وجهة النظر التي ترى أن **الخوف استعداد عام** أو سمة من سمات الشخصية، وبالتالي مدى قابلية الطفل للخوف يرتبط بنوعية التفاعل بينه وبين القائمين على تربيته.

ثانيا : الإشكالية :

تولد ذات الطفل بتفاعلها مع الأفراد القائمين على تربيته، وتكتسب مرحلة ميلاد الذات أهميتها من كونها عملية نمو نفسي اجتماعي تتم تدريجياً، وبذلك فهي تختلف عن الميلاد البيولوجي.

فالميلاد البيولوجي والميلاد النفسي ليسا متزامنين. الميلاد البيولوجي هو الانفصال الجسمي عن الأم، إنه حدث مفاجئ يمكن ملاحظته وتحديده. أما **الميلاد النفسي** فإنه عملية داخلية تتم تدريجياً، إنه عملية انفصال ذات الطفل وتفردها واستقلالها عن ذوات موضوعات الارتباط الأولى، إنه التوصل للذاتية وللمعرفة الأولية لمعنى الوجود، المعنى الذي يجعل الطفل يقول (هذا أنا).

والوجود لا يعني شيئاً بنفسه، إنما يتخذ معناه ودلالته بوجود الآخر، الآخر المغاير. فالذات تولد وتنمو من ملتقى وعيي لنفسي وعيي للآخر كمختلف ومغاير وبالتالي وعيي لوعيه لي.

ميلاد الذات ونموها ما هو إلا **عملية الانفصال - التفرد** The separation individution الانفصال عن الآخر كمغاير، والعلاقة الضرورية معه كموضوع ارتباط attachment ومحدد للوجود الفردي. إنها عملية تنمو مع نمو البناء العقلي. فيكون أساس تمثل الذات والآخر خبرة الرضيع مع موضوعات الارتباط الأولى (أم - أب) وتستمر في النمو طوال الحياة بحيث إن كل مرحلة جديدة ما هي إلا امتداد أو إعادة بناء لما سبقها من مراحل. فالانفصال والتفرد عمليتان يتمم كل منهما الآخر، فالرضيع يمكنه الانفصال التدريجي عن موضوعات ارتباطه مع نمو قدرته العقلية لتمثل الموضوعات في غيابها، والتفرد يتضمن إنجازات الطفل بمساهمة الآخر والتي تؤدي إلى خلق الذات الفردية.

نهاية العام الثاني وبداية الثالث تولد الذات. وهذا لا يعني نقطة نهائية. فالسنة الأولى والثانية من عمر الطفل تكون أساساً وقاعدة لعملية نمو الذات المستمرة طوال الحياة، إنها **الأساس** لنمو يسير في اتجاه إيجابي أو سلبي.

تولد الذات وتنمو نتيجة الارتباط بالموضوعات، والشعور بالخوف يكون محتملاً عند توقع الانفصال عن هذه الموضوعات سواء أكان الانفصال حقيقياً أم متخيلاً.

مع بداية الوعي بتميز الذات تتضح سلوكات الرضيع الدالة على زيادة الارتباط بالأم ودلائل الخوف من الغرباء.

فأولى مخاوف الذات هي **الخوف من الانفصال والخوف من الغرباء**، ويظهر كل منهما كنتيجة لارتباط الرضيع غير المميز بالأم بدءاً من الأيام الأولى بعد الميلاد إلى الارتباط المميز في نهاية الشهر السابع. ورغم أن موضوع الارتباط الأول للطفل هو الأم إلا أن الأبحاث بينت أن دور الأب لايقل أهمية عن دور الأم في الارتباط الآمن عند الرضع، فرغم الوقت - الأقل نسبيا - الذي يمكن أن يقضيه الآباء مع أطفالهم الرضع، إلا أن الرضع يظهرون بوضوح تعلقاً بآبائهم في المواقف الغريبة.

إن الخوف من الانفصال والخوف من الغريب أو غير المألوف، ملازم لميلاد الذات ويعاد بناؤه مع كل مرحلة جديدة ومع كل ارتباط بموضوعات جديدة. حيث الذات تنمو باستمرار ومدى الحياة نتيجة الارتباط بالموضوعات سواء أكانت هذه الموضوعات شخصاً أو فكرة أو رمزاً . . . ومرحلة ميلاد الذات أساس وقاعدة لكل مرحلة تالية. فالطفل منذ الميلاد وامتداداً لسنوات طفولته يبني تمثلات عن سلوك أشخاص الارتباط وتقوم كل توقعاته مع الآخر فيها بعد على أساس هذه التمثلات. يبني تمثلات عن سلوك أشخاص الارتباط بما فيما طبيعة العلاقة الثنائية التي تربط (أم - أب). لذا فإن شدة الخوف من الانفصال والغرباء تعتمد على طبيعة الارتباط بالموضوعات الأساسية.

لذلك يمكننا أن نميز نوعين من الارتباط - كما أشار إلى ذلك بولبي - **ارتباط أمن** secure attachment **وارتباط قلق أو غير أمن** unsecure attachment وما بينهما درجات . . . فالطفل خلال خبرته مع موضوعات الارتباط الأساسية (أم - أب) يبني نموذجاً لموضوع ارتباط يمكن أن يكون صعب المنال. وكلما كان النظام أكثر استقراراً وتوقعاً، كلما مال ارتباط الطفل لأن يكون أكثر اطمئناناً. وكلما كان النظام أكثر تقلباً وغير متوقع كلما كان سلوك الارتباط أكثر قلقا. وعندما يكون موضوع الارتباط صعب المنال فإن الطفل سيكون أكثر قابلية للاستجابة بالخوف في مواجهة المواقف المحتمل إثارتها للخوف مقارنة بالطفل الذي يشعر بالثقة والاطمئنان لموضوع ارتباطه . . . وهكذا يزداد استعداد الطفل ذو التعلق القلق لأن يخاف من مواقف لا تحصى ومحتمل إثارتها للخوف حسب بولبي.

الدراسات الحديثة في مجال علم النفس التجريبي، تؤكد قدرة المواليد على الاتصال بالغير. فهي قدرة بيولوجية مرتبطة بنمو الجهاز العصبي قبل الميلاد كنمو أي جهاز بيولوجي آخر كالقلب والجهاز الهضمي . . . أما قدرة الأم أو من يقوم برعاية الطفل للاستجابة فإنها تعتمد على اتجاهاتها نحو تنشئة الطفل والمحيط المؤثر في تلك الاتجاهات. فالمواليد يتعلقون بالأفراد الذين يستجيبون بانتظام وبطريقة مناسبة لإشاراتهم السلوكية.

وتواصل الطفل بوالديه يتضمن **تفاعلاً مستمراً بينهما وتأثيراً متبادلاً**. فالتفاعل المتضمن لمظاهر سلبية منذ البداية كالرفض مثلاً، يؤدي بالطفل للانزعاج والاستجابة بطريقة سلبية. و بالعكس فالتفاعل المتضمن لمظاهر إيجابية كالتقبل . . . يؤدي بالطفل للارتياح والاستجابة بطريقة إيجابية. وهكذا يدور التفاعل. فالتفاعل بين الطفل والوالدين يتصاعد **كدائرة إكراهية** coercive cycle إما سلباً أو إيجاباً حسب طبيعة العلاقة وطبيعة كل منهما . . . وهذا ما جعل الكثير من الدراسات الطولية تؤكد على أن بنية الشخصية تحافظ على طابعها العام مع اطراد النمو. وأيضاً اتجاهات الآباء نحو تنشئة الطفل تميل لأن تبقى بلا تغيير . . .

فالطفل في كل مرحلة موجود كبنية جسمية نفسية اجتماعية معرفية . . . **متكاملة تمتلك وسائل تنظيمها الذاتي الخاصة**، والنمو يعتمد على التفاعل بين تطور الطفل حتى تلك اللحظة وبين مثيرات البيئة التي يتواجد فيها. فنمو الطفل مشروط بالتفاعل مع من يقوم برعايته. لذا فالممارسات الوالدية السلبية بما تتضمنه من جهل بمتطلبات النمو، لا تميل لأن تبقي التطور في طريق محدود . . . ولكن تركيبة الطفل بمجرد نموها تميل لأن تحافظ على الاتجاه الراهن للتطور.

مما سبق يتبين أن اهتمامنا بدراسة مخاوف الذات عند الأطفال يسير باتجاه ربط شدة المخاوف بالاتجاهات الوالدية في التنشئة.

فإذا كانت الاتجاهات الوالدية، كما بينت الدراسات، تتنوع وتختلف حسب خصوصية الوسط الاجتماعي الذي تنتمي إليه الأسرة وحسب جنس الطفل فما هي خصوصية المجتمع الحضري (الرباط) بالمغرب؟ وهل الاتجاهات الوالدية تتنوع وتختلف حسب نوعية الوسط الاجتماعي وحسب جنس الطفل؟ وهل لتلك الاتجاهات الوالدية علاقة بمخاوف الذات لدى الطفل؟ وهل هناك علاقة بين تمثل الطفل (الإيجابي أو السلبي) للاتجاهات الوالدية ودرجة استعداده لمخاوف الذات؟

هذه جملة من الأسئلة التي سوف يعمل البحث الحالي على الإجابة عنها.

ثالثا : حدود إشكالية البحث :

من أجل دراسة العلاقة بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة ومخاوف الذات لدى الأطفال، قمنا ببناء مقياسين : **مقياس الاتجاهات الوالدية، ومقياس مخاوف الذات.**

ويهدف كلا المقياسين للتوصل إلى وضع مجموعة من الوحدات التي يمكن بواسطتها إعطاء حكم كمي عن تمثل الطفل (في المرحلة العمرية من 9-13سنة) لاتجاهات والديه في تنشئته، وتحديد درجة استعداده لمخاوف الذات.

وبذلك تحدد موضوع البحث كما يلي :

1 - بناءً على عدة خطوات وهي : الدراسات السابقة، وبعض المقاييس الخاصة بالممارسات الوالدية في التنشئة، واستمارة موجهة لـ(110 من الآباء والأمهات) ممن لديهم أطفال في الأقسام الرابع والخامس والسادس الابتدائي، تتضمن سؤالاً مفتوحاً حول أساليبهم في تربية طفلهم. بناءً على ما سبق تم حصر أهم المواقف التي تجمع الطفل بالوالدين في هذه

الفترة من العمر، وأهم الأساليب التربوية المتبعة في تلك المواقف. ومن ثم تم تحديد مجموعة من الوحدات تعبر عن الاتجاهات الوالدية التالية :

- **اتجاه السواء** : وهو اتجاه إيجابي يقصد به ممارسة الأساليب السوية من وجهة نظر الحقائق التربوية، وأيضا عدم ممارسة الأساليب المعبرة عن الاتجاهات الوالدية السلبية.

- **الاتجاهات الوالدية السلبية** : التسلط - الحماية الشديدة - التساهل - الإهمال القسوة - التذبذب.

2 - تم تحديد أبعاد لمخاوف الذات. وذلك انطلاقا من اعتبار الخوف أو القلق سمة من سمات الشخصية لها صفة الاستمرار. ومن تحديد الموضوع الأولي والأساسي لمخاوف الذات، الخوف من الانفصال والمرتبط به الخوف من الغرباء والذي يظهر بوضوح في نهاية الشهر السابع. وحيث إن سلوكات الخوف تقوم بوظيفة واحدة هي طلب الحماية، فالطفل الخائف ينسحب من موقف أو شخص مثير للخوف أو التهديد ليقترب من موقف آخر أو شخص يمنح الحماية. إذن الانسحاب والاقتراب يدخلان سوياً في سلوك الخوف. وعندما يكون موضوع الارتباط (أو التعلق) نفسه (أم - أب) هو المسبب للخوف ربما بالقسوة أو الإهمال أو الحماية الشديدة . . . في مثل هذه المواقف يكون الطفل قابلا للتعلق بموضوع التهديد على أن يهرب بعيدا عنه، وكنتيجة لهذا تكون الصراعات لدى الطفل حتمية نتيجة الشعور بالإحباط من موضوع الارتباط.

في ضوء تحليل طبيعة هذه العلاقة الأولى المولدة للصراع والتي هي الأساس للعلاقات مع الآخر فيما بعد، وفي ضوء التصور النظري عن القلق أو الخوف المتبنى في هذه الدراسة، تم تحديد الأبعاد التي تمثل الاستعداد لمخاوف الذات وهي :

الغضب - الشعور بالذنب - القلق الاجتماعي - الخوف من العقاب- خوف الظلام والكوابيس - خوف المشاجرة.

3- تحديد متغير الوسط الاجتماعي (مرتفع - متوسط - منخفض)، وكذلك متغير الجنس (ذكور - إناث) كمتغيرين مستقلين في علاقتهما بتنوع واختلاف أساليب الآباء التربوية المعبرة عن الاتجاهات الوالدية السابق تحديدها وهي : **السواء، التسلط، الحماية الشديدة، التساهل، الإهمال، القسوة، التذبذب. وعلاقة ذلك التنوع بدرجة استعداد الطفل لمخاوف الذات.**

الباب الأول

الاتجاهات الوالدية

في التنشئة الاجتماعية

الفصل الأول

الاتجاه

إدراكنا لأي موقف وحكمنا عليه، ينبع من مفاهيمنا ومعتقداتنا وقيمنا التي اكتسبناها خلال عملية التنشئة الاجتماعية التي تتم ضمن الثقافة التي ننتمي لها.

هذه القيم والمفاهيم والمعتقدات هي التي تشكل إطار المرجع الذي يكونه الفرد، وعلى أساسه يتم الحكم على الأشياء والمواقف . . . وتكتسب الحقائق معاني وتفسيرات . . . فالعناصر التي يدركها الفرد في أي موقف، إنما يدركها في علاقة مع شيء ما، ومهما كان هذا الشيء، فإنه يُشكل إطاراً مرجعياً لإدراك هذه العناصر، فعندما نتصور بيتاً على أنه صغير، أو طعاماً أنه رديء، فذلك يتم بناءً على أسس مستويات معينة من الحجم والرداءة، هذه المستويات المختلفة تكون أطر المرجع التي نقيم عليها أحكامنا، وهذه الأحكام بدورها تحدد اتجاهات السلوك فيما بعد،(1) فإذا حكمنا على بيت أنه صغير فإننا لا نسكن فيه . . . مثلاً.

ومادمنا نكتسب مفاهيمنا من ثقافتنا، أو ثقافة المجموعة التي ننتمي إليها، ومادات الصورة التي نفرضها على الواقع ليست صورة حقيقية تماماً للعالم الخارجي، فإن البيئة الرمزية للراشد تكون نتاجاً لحياة المجموعة. إنه تركيب جديد خاص ينبني على حاجاتنا وحاجات مجموعتنا(2) .

إن كل جماعة توجه أعضاءها شعورياً ولاشعورياً، لأن يعملوا على تحقيق الأهداف التي تبدو ضرورية في الموقف الذي تحتله الجماعة، فيتوقع من الفرد أن يسلك بطريقة خاصة في علاقته بالأفراد الآخرين، أو بالمواقف المعينة. . . وتدل مثل هذه الاستجابات الخاصة على الاتجاهات .(3)

أولا : تعريف الاتجاه :

1- الاتجاه في اللغة :

التجاه – الوجه الذي تقصده.

وشيء موجه. إذا جُعل على جهة واحدة لا يختلف.

الجِهَة والوِجهَة. الموضع الذي تتوجه إليه وتقصده(4).

2- الاتجاه كظاهرة نفسية اجتماعية :

"يمكن القول بأن مفهوم الاتجاه هو أبرز المفاهيم وأكثرها إلزاماً في علم النفس الاجتماعي والأمريكي المعاصر . فليس ثمة اصطلاح واحد يفوقه في عدد مرات الظهور في الدراسات التجريبية والنظرية المنشورة" البورت[5] .

وقد نشر (البورت) ستة عشر تعريفاً للاتجاه، وكثرة التعاريف لا تمس طبيعة الاتجاهات لأن كل باحث نظر إليه من زاوية مما يدل على خصوبة هذا الموضوع .

من أهم تعريفات الاتجاه :

- تعريف (توماس) Thomas و(زنانكي) Znanicki " الموقف النفسي للفرد حيال إحدى القيم والمعايير [6] " .

- وتعريف (البورت) " Allport 1937حالة استعداد عقلي وعصبي، نظمت عن طريق التجارب الشخصية، وتعمل على توجيه استجابة الفرد لكل الأشياء والمواقف التي تتعلق بهذا الاستعداد[7] " .

- أما (بوجاردوس) Bogardusفيعرف الاتجاه على أنه " الميل الذي ينحو بالسلوك قريباً من بعض عوامل البيئة أو بعيداً عنها، ويضفي عليها معايير موجبة أو سالبة تبعاً لانجذابه لها أو نفوره منها" [8] .

- ويرى (كرتش و كرتشفيلد) Krech and crutshfield 1948 على أن الاتجاه هو " عبارة عن عدد من العمليات الدافعية والانفعالية والادراكية والمعرفية التي انتظمت في صورة دائمة وأصبحت تحدد استجابة الفرد لجانب من جوانب البيئة "[9] .

- بينما (نيوكمب) Newcomb T.M يرى أن " الاتجاه ليس استجابة، ولكنه ميل ثابت إلى حد ما للاستجابة بطريقة معينة لشيء أو موقف معين "[10] .

- أما (شريف) Sherif. M فيرى أن الاتجاه هو : " المكونات الأصلية للأنا "[11] .

- و يرى (ثرستون) Thurstone أن " الاتجاه عبارة عن درجة الشعور الإيجابي أو السلبي المرتبط ببعض الموضوعات السيكولوجية "[12] .

- وتعريف (كامبيل) 1950 " الاتجاه الاجتماعي يتمثل فيما بين استجابات الفرد للمواقف الاجتماعية من اتساق واتفاق "[13] .

يتضح من التعريفات السابقة أن الاتجاه استعداد عام أو ميل للاستجابة بطريقة ثابتة نسبياً تجاه مواقف أو موضوعات معينة. وبالتالي معرفة الاتجاه تسمح لنا بالتنبؤ باستجابة الفرد في تلك المواقف أو الموضوعات.

- التعريف الإجرائي للاتجاه :

يعرف (محمد عماد الدين اسماعيل) الاتجاه إجرائياً كما يلي: "مفهوم يعبر عن محصلة استجابات الفرد نحو موضوع ذي صبغة اجتماعية، وذلك من حيث تأييد الفرد لهذا الموضوع أو معارضته له" (14).

فاتجاهات الوالدين في التنشئة مثلاً - والتي هي موضوع هذا البحث - يمكن التعرف عليها من خلال استجابة المبحوث (الأم أو الأب أو الطفل) بالتأييد أو المعارضة لمجموعة من العبارات المختارة على أساس علمي. هذه العبارات تمثل الأساليب التي يتبعها الآباء بهدف إحداث تغيير أو تعديل في سلوك أبنائهم في مواقف محددة.

إن معاملة الوالدين للطفل سلوك ظاهر تحركه وتوجهه الاتجاهات النفسية. فالاتجاهات تصل بين بعدين للشخصية؛ من جهة تتصل بالجوانب المعرفية والانفعالية والدافعية والادراكية وتسفر عن قيم الفرد، وبذلك تساهم في تنظيم وثبات الشخصية. ومن جهة أخرى تتصل بالسلوك فتنظمه وتوجهه محققة بذلك وظيفتها الأساسية في تكيف الفرد. هذا الاتصال الديناميكي الوظيفي للاتجاهات النفسية بالسلوك هو الذي يفسر لنا تأثير الاتجاه في معاملة الأبوين والطريقة التي يتم بها التأثير. فاتجاهات الوالدين تنشط العمل لتحقيق رغباتهما وأهدافهما، وتعمل كموجهات لسلوكهما فتدفعهما للفعل بأسلوب يتلاءم مع نوعها القائم في النفس(15).

ثانيا : خصائص الاتجاه:

تحتل دراسة الاتجاهات في علم النفس الحديث أهمية كبيرة لما لها من قدرة على توجيه السلوك والتنبؤ به، فهي تعمل على تنظيم العمليات المعرفية والانفعالية والادراكية والدافعية لتتبلور في موقف ما على شكل سلوك. ونتيجة لهذه العمليات لا يصبح العالم "خليطاً مبعثراً ومدوياً" بل إنه مؤكد وثابت ومنظم نسبياً، وخلال التنوع اللانهائي للموضوعات والمواقف التي يختلف كل منها عن الآخر، يجد الفرد الوحدة التي تربط بعضها ببعض، ويستطيع أن يكون منها جماعات مشتركة(16) . فالاتجاه ييسر للفرد القدرة على التعامل مع الأشياء أو الموضوعات على نحو متسق يجمع ما لديه من خبرات متنوعة في مجموعات منظمة.

فالاتجاهات ثابتة نسبياً من الصعب تغييرها أو تعديلها لأنها مرتبطة بالإطار العام للشخصية، غير أنه من الممكن تعديل الجوانب المعرفية إلى حد ما، أما الجوانب الوجدانية والدافعية منها فمن الصعب تعديلها(17).

حيث تكوين الاتجاهات مرتبط بخبرات الطفل الأولى، وما تحمله هذه الخبرات من مشاعر سارة أو مؤلمة. فقد يكوِّن اتجاهاً إيجابياً نحو أمه لارتباطها بإشباع حاجاته البيولوجية والنفسية ومن ثم ينفصل الاتجاه عن الخبرات المباشرة ليصبح اتجاه الطفل نحو أمه إيجابياً، ومن ثم يعمم اتجاهه على جميع الأمهات أو المرأة عموماً.

فعن طريق الاقتران المتكرر وإشباع الحاجات. يتعلم الفرد أن يتجنب مواقف وموضوعات لارتباطها بأحداث غير سارة (مؤلمة)، ويتعلم أن يقبل على ما يرتبط بأحداث سارة (اللذة) . . . وفي كلتا الحالتين يتجنب أو يقبل لأن ذلك يشبع حاجات نفسية اجتماعية أساسية.

ومن جهة أخرى، يكتسب الطفل بتفاعله مع أعضاء الأسرة، وعن طريق التقليد والملاحظة، الكثير من العادات والاتجاهات والميول والقيم. . . فالأسرة هي التي تضع الأسس الأولى لاتجاهات الراشد.

ومما يزيد من ثبات الاتجاه كون جانب منها لاشعورياً مرتبطاً بخبرات الطفل الانفعالية والمعرفية في سنواته الأولى.

وبناءً على ما سبق، فإن اتجاهات الوالدين نحو تنشئة أطفالهم، كأي نوع آخر من أنواع الاتجاهات النفسية، تعود في أساسها إلى اتجاهات آبائهم نحوهم وهم أطفال.

ومما يؤيد أثر الأسرة في تكوين اتجاهات الأطفال، ما وجده الباحثون من تشابه بين اتجاهات الآباء والأبناء. نذكر منها دراسة (عبد الرحمن عيسوي) عن "العلاقة بين الاتجاهات الدينية والخلقية والتكيف النفسي والعائلي بين المراهقين في إنجلترا"، حيث وجد ارتباطا دالاً وتشابهاً قوياً بين اتجاهات المراهقين الانجليز نحو القيم الدينية واتجاهات آبائهم(18).

إذن يمكن أن نلخص أهم الخصائص التي تتصف بها الاتجاهات النفسية بما يلي :

1 - الاتجاه استعداد أو ميل للاستجابة بطريقة معينة في موقف معين.
2 - الاتجاه ليس السلوك، وإنما مكوَّن فرضي يقع بين المثير والاستجابة، معرفته تساعدنا على التنبؤ بالسلوك في المواقف المختلفة.
3 - استجابة الفرد المعبرة عن اتجاه ما، تقع بين قطبين متناقضين: كره / حب أو سلبي / ايجابي أو رفض / قبول.

4 - الاتجاه ذاتي في محتواه غير موضوعي، مكتسب ومتعلَّم نتيجة تفاعل الفرد مع الآخرين.
5 -الاتجاهات ثابتة نسبياً من الصعب تعديلها أو تغييرها.
6 - ترتبط الاتجاهات ارتباطاً وثيقاً بمكونات الشخصية، المعرفية والانفعالية والدافعية.
7 -الاتجاه يتضمن دائماً علاقة بين فرد وموضوع.
8 - موضوعات الاتجاه تدور حول مواضيع يختلف فيها الناس، قد تكون شخصاً أو مؤسسة أو فكرة أو رمزاً أو قضية أو تربية الأبناء . . . أما الأمور التي تعتبر حقائق ثابتة، كالأرض كروية، لا تصلح أن تكون موضوعاً للاتجاه.
9 - الاتجاهات قد تكون قوية أو ضعيفة، سرية أو علنية، عامة أو خاصة.

ولتمييز مفهوم الاتجاه عن غيره من المفاهيم النفسية الاجتماعية التي قد تتشابه معه، نعمل على مقارنة كل منها بالاتجاه:

- الاتجاه والرأي:

الرأي هو الاستجابة النهائية (وهي بطبيعتها استجابة لفظية) الذي يعتبر الاتجاه أحد محدداته. الرأي ينبع أساساً من الجانب المعرفي، أما الاتجاه فهو ينبع من الجانب الوجداني[19] إضافة إلى الجانب المعرفي.

- الاتجاه والعاطفة:

الاتجاه أكثر عمومية وشمولاً. فالعاطفة تقتصر على الجانب الشعوري الوجداني. أما الاتجاه فيشمل جوانب معرفية - عقلية وسلوكية ووجدانية. كعاطفة الأم مثلا تجاه طفلها يطغى عليها الجانب الوجداني، أما اتجاهها نحو تربيته فيدخل فيه إضافة للعاطفة أو الوجدان جوانب معرفية وسلوكية.

- الاتجاه والقيمة:

القيم هي عبارة عن تنظيمات لأحكام عقلية انفعالية معممة نحو الأفراد والأشياء[20]. والاتجاهات يمكن أن نخضعها لأحكام قيمية فنقول إن هذا الاتجاه غير سليم من الناحية الاجتماعية ولكن الاتجاه نفسه لا يتضمن بالضرورة حكماً من أحكام القيمة. في الاتجاه ننظر للسلوك من زاوية نزعة الفرد نحو أو بعيدا عن الموضوع.

والاختلاف الجوهري بين الاتجاه والقيمة ؛ هو أن الاتجاه يشير إلى تنظيم مجموعة من المعتقدات حول موضوع أو موقف معين ذي صبغة اجتماعية. بينما القيمة تشير إلى معتقد وحيد أو أساسي من نوعية خاصة يتعلق بأسلوب مفضل أو مرغوب اجتماعياً يوجه السلوك والاتجاهات والأحكام[21].

- **الاتجاه والميل :**

الميل يرتبط بما نحب أو نفضل، بينما الاتجاه يرتبط بما نعتقد. فنحن قد نميل أو نحب شيئاً ما دون اعتقادنا به أو معرفتنا له[22].

الاتجاه يكون موضع تساؤل ومحل صراع نفسي اجتماعي، أما في الميل فالمسألة مزاجية، أميل مثلاً لسماع الموسيقى الكلاسيكية.

- **الاتجاه والتعصب :**

التعصب Prejudice يشير إلى اتجاه غير متسامح وغير منصف وسلبي ضد جماعة أو موضوع أو شيء ما[23]. ولا يقوم ذلك على سند منطقي أو معرفة كافية.

ثالثا : مكونات الاتجاه:

أشار معظم الباحثين إلى أن للاتجاهات ثلاثة جوانب أساسية. الجانب المعرفي، والجانب التأثيري أو العاطفي، والجانب السلوكي[24].

- **الجانب المعرفي : cognitive**

يتضمن الجانب المعرفي: المفاهيم والمعتقدات التي يتمثلها الفرد عن الموضوع أو الشيء. كالاعتقاد بأن الإناث أكثر حساسية من الذكور، والعصا لمن عصى . . .

- **الجانب الانفعالي أو العاطفي : emotional**

يقصد بالجانب الانفعالي في الاتجاه: مشاعر الفرد و أحاسيسه الإيجابية كالحب والمودة . . . أو السلبية كالخوف والكره . . . التي يشعر بها نحو موضوع الاتجاه.

- **الجانب السلوكي : behavioral**

يقصد بالجانب السلوكي: الاستجابة الفعلية نحو موضوع الاتجاه.

إن الاتجاه الموجب نحو موضوع ما يجعل الفرد يعمل على مساندته أو الموافقة عليه . . . بينما الاتجاه السالب نحو نفس الموضوع يجعل الفرد يعارض أو يرفض أو ينسحب . فالاتجاه السلبي نحو الفرنسيين مثلا ، قد يجعل الفرد يتجنب الحديث معهم أو يرفض السكن بجوارهم .

فلو أخذنا الحماية الشديدة كاتجاه والدي في التنشئة ، لوجدناه يشمل المكونات الثلاثة السابقة . المكون المعرفي المرتبط بتصورات وقيم وأهداف الوالدين في التربية ، والمكون العاطفي المرتبط بالحب أو الخوف على الطفل ، ثم المكون السلوكي الذي يتضمن الاستعداد للاستجابة والتصرف ، ويعبر عنه بالأساليب التي يتبعها الأبوان في المواقف المختلفة التي تجمعهم والطفل وتدل على وجود اتجاه الحماية الشديدة . كمنع الطفل من الاختلاط بغيره من الأطفال خوفاً عليه .

رابعا : العلاقة بين الاتجاه والسلوك:

هل الاتجاه مؤشر حقيقي للتنبؤ بالسلوك؟

لاحظ (فيكر) wicker بعد حصره لمجموعة كبيرة من بحوث الاتجاهات التي أجريت قبل عام 1969 ، أن العلاقة السائدة بين الاتجاهات التي درست والسلوك الدال عليها إما منخفضة جداً أو غير دالة[25] . لكن يرى بعض الباحثين أن ارتباط الاتجاه بالسلوك أمر نسبي يعتمد على نوع الاتجاه المتبنى ، وبالتالي طبيعة السلوك المعبر عنه . وليس كل ما يقوله الفرد يتطابق مع سلوكه الملاحظ ، خاصة عند ما يكون موضوع الاتجاه من الصعب التعبير عنه سلوكياً ، كرفض إيديولوجية معينة .

لقد أشار كل من (ريغان وفاسيو) Regan and Fazio 1977 ، إلى ثلاث حالات تظهر فيها العلاقة بين الاتجاه والسلوك أكثر تناغماً هي : أولاً ، الاتجاه الذي يتكون نتيجة الخبرة المباشرة مع الموضوع مقارنة بالاتجاه المتكون بصورة غير مباشرة . ثانياً ، الصلة الشخصية بموضوع الاتجاه . ثالثاً ، الاهتمام الثابت والمستمر بموضوع الاتجاه[26] .

بناءً على ما سبق ، الاتجاهات الوالدية في التنشئة قد تكون متناغمة مع السلوك الفعلي للوالدين نحو أطفالهم ، نظراً لارتباط موضوع الاتجاهات - التنشئة الاجتماعية - بالتجربة المباشرة للوالدين وصلتهم الشخصية بها واتصالهم اليومي والمستمر بالطفل .

أما على مستوى بناء مقياس لمعرفة نوع الاتجاهات المتبناة ، فإنه كلما وضحت الأسئلة وتحددت ، وازدادت واقعية وتمثيلا للمواقف التي يعيشها الفرد فعلا ، وكلما زادت ثقة المبحوث

واطمئنانه إلى إمكانية تعبيره الصادق عن اتجاهه، كانت النتائج أصدق فيما تقيسه. " أي كلما أنشأنا مقياس اتجاهات بعناية واخترنا السلوكات المعبرة عنها بعناية فإنه قد تصبح معرفة الاتجاه من السلوك المقاس أمراً مؤكداً" (27).

لكن هناك فرقاً بين الاستجابات التي تخضع للملاحظة أو القياس، وبين الاتجاه كمفهوم يستنتج من واقع الاستجابات، فالقضية قضية تعميم وتجريد ومن الاستجابات الجزئية يمكننا التعميم على استجابات أخرى متوقعة في مواقف مشابهة. فالعبرة ليست بالاستجابة لكل موقف على حدة بل يتعداها إلى الصورة الأكثر عموماً وشمولاً، والاتجاه غير مستقل عن الاستجابات في المواقف المختارة فهو تجريد منها وتعميم لها(28).

خامسا : الاتجاهات والقيم داخل الأسرة:

محور التفاعل بين أعضاء الأسرة غالباً هو القيم، بحيث تكون مصدراً هاماً من مصادر الثبات والتنظيم في الأسرة. وعلى أساسها يتم الحكم على سلوك أفرادها وتوجيهه، فالسلوك الشاذ أو المنحرف يصنف كفعل معارض للقيم السائدة في محيط الأسرة، وبالتالي حسب ما يتبناه الآباء من اتجاهات تربوية يتم العقاب.

إن القيم كمفهوم أوسع من الاتجاهات، وتتضمن أهدافاً مجردة لا خلاف عليها؛ كالشجاعة والحرية والجمال. كلها خلاصة معايير يمكن للفرد أن يطور اتجاهات معينة من خلالها.

فإذا كانت القيمة الأولى للفرد هي الجمال أو العلم . . . ، فإن اتجاهاته نحو الموضوعات سيكون محورها الجمال أو العلم. وقد تكون تلك القيم من القوة والرسوخ بحيث تصبح اتجاهات ذلك الفرد نحو نفس الموضوعات أكثر قوة وثباتاً. بالنسبة لأفراد آخرين قد يكون إحساسهم بالرضى أو السعادة هو الذي يحدد اتجاهاتهم نحو الموضوعات وليس القيم(29).

لكن كلما كان الموقف مفككاً، وكلما قلت المعلومات الحقيقية الممكن الحصول عليها بخصوصه، كلما كان محتملاً أن تصبح الاتجاهات أكثر ميلاً لأن تبنى على الانفعال وبالتالي تبتعد عن الواقع(30). وهذا ما قد نلاحظه في الأوساط الفقيرة حيث الجهل وافتقار الأمن والمكانة الاجتماعية للأسرة والطفل، فاتجاهات الوالدين نحو تنشئة الطفل قد تبنى على الانفعال في هذه الأوساط، وغالباً اتجاه القسوة . . . وهنا أشير إلى قول (أم) في مقابلة أجريناها معها بهدف معرفة الأساليب المتبعة في تنشئة الطفل في الوسط المنخفض تقول: " اليوم الذي لا أحصل فيه على نقود لا يأكل أولادي ويكون يوم صوم. أنا لا أفكر في المستقبل، أفكر فقط في اليوم الذي

أعيشه لأجلب لأبنائي ما يأكلون" . فماذا نتوقع من أسرة تعيش تلك الأوضاع أن تكون القيم لديها؟ خاصة وأن القيم تعبر عن الفضل والامتياز وتمثل الغايات التي نسعى لتحقيقها.

الاتجاهات تساعد الفرد على التصرف واتخاذ القرارات في المواقف المختلفة المرتبطة بموضوع الاتجاه في شيء من الاتساق. ونحن قد نحكم على الاتجاه من زاوية سلامته أو عدم سلامته وفق معايير اجتماعية معينة، فنقول مثلا: هناك اتجاهات والدية سلبية في التنشئة لأنها تؤدي إلى نمو الطفل في اتجاه سلبي، وهناك اتجاه سوي لأنه يؤدي إلى نمو في اتجاه إيجابي. .

لكن تلك الاتجاهات تحمل ضمنياً خلاصة القيم والأوضاع السائدة والصراع الذي تعيشه الأسرة والمجتمع الذي تنتمي إليه . . .

وحيث إن الأسرة هي المحيط الاجتماعي الأول الذي يتمثل فيه الطفل الاتجاهات والقيم، وفيها تتكون الدعائم الأولى للشخصية، وما يتكون في هذه الفترة لا يمكن تغييره أو تعديله بسهولة لارتباطه بخبرات الطفل الأولى. فإننا ندرك مدى أهمية دور الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية.

الهوامش

(1) محمد لبيب النجيحي : الأسس الاجتماعية للتربية، الطبعة الثانية، دار النهضة العربية، بيروت 1981 - ص 121.

(2) براون، علم النفس الاجتماعي في الصناعة، ترجمة السيد محمد خيري وآخرون، الطبعة الثانية، دار المعارف، بمصر، 1968، ص 174.

(3) نفس المرجع، ص 177. ش

(4) أبي الفضل جمال الدين ابن منظور : لسان العرب، المجلد الثالث عشر، دار صادر، بيروت.

(5) أحمد أوزي : سيكولوجية المراهق، دراسة ميدانية للمراهق المغربي، منشورات مجلة الدراسات النفسية والتربوية، الرباط، 1986، ص11.

(6) انطوان رحمة : الشخصية وأثر معاملة الوالدين في تكوينها، دار الحياة، دمشق، ص85.

(7) رشدي حنين : دراسات وبحوث في المراهقة، دار المطبوعات الجديدة، 1983، ص9.

(8) محمد عماد الدين اسماعيل (وآخرون) : "التنشئة الاجتماعية للطفل في الأسرة العربية" كيف نربي أطفالنا، الطبعة السابعة. دار النهضة العربية، القاهرة، 1983، ص50.

(9) مها العلي : " القدرات الابتكارية في علاقتها بالاتجاهات الوالدية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1409 هـ، ص 53

(10) محمود أبو النيل : علم النفس الاجتماعي، جـ1، دار النهضة العربية، بيروت، 1985، ص 449.

(11) براون (أ) : علم النفس الاجتماعي في الصناعة، مرجع سابق، ص177.

(12)أحمد أوزي : سيكولوجية المراهق، مرجع سابق، ص26

(13) أحمد عبد العزيز سلامة : علم النفس الاجتماعي، دار النهضة العربية، القاهرة، ص116

(14) محمد عماد الدين اسماعيل (وآخرون)، التنشئة الاجتماعية للطفل في الأسرة العربية، مرجع سابق، ص 15.

(15) انطوان رحمة : الشخصية واثر معاملة الوالدين في تكوينها، مرجع سابق، ص88.

(16) أ) براون، : علم النفس الاجتماعي في الصناعة، مرجع سابق، ص 173.

(17) عباس محمود عوض: علم النفس الاجتماعي، دار النهضة العربية، بيروت، 1980، ص30

(18) عبد الرحمن عيسوي : علم النفس بين النظرية والتطبيق، دار النهضة العربية، بيروت، ٤٨٩١، ص54

(19) محمد عماد الدين اسماعيل : التنشئة الاجتماعية للطفل في الأسرة العربية، مرجع سابق، ص 56.

(20) حامد زهران : علم النفس الاجتماعي، الطبعة الخامسة، عالم الكتب، القاهرة، 1984، ص 124

(21) صالح المهدي الحويج : الاتجاهات التربوية للآباء وعلاقتها بمستوى الذكاء ومظاهره لديهم، دراسة ميدانية في الوسط الليبي، كلية الآداب الرباط 1994، ص63.

(22)أحمد أوزي، سيكولوجية المراهق، مرجع سابق، ص56.

(23) Deaux (K), Wrigtsman (L.S) : Social Psychology in the 80S, 4 the edition , University of Kansas, Broocks/cole, california, 1984, P. 254.

(24) I bid, P. 266

(25) محمود عبد القادر محمد، الاتجاهات الوالدية نحو تنشئة الطفل، الإطار النظري للاستبيان، بناؤه، ومعاييره. مجلة التربية للأبحاث التربوية، كلية التربية جامعة الأزهر، السنة4 ، العدد6 ، اكتوبر، 1986 ، ص7 .

(26) Deaux (K), Wrigtsman (L.S) : Social Psychology in the 80S op. cit. P. 276.

(27) I bid, P. 275

(28) محمد عماد الدين اسماعيل (وآخرون) : التنشئة الاجتماعية للطفل في الأسرة العربية، مرجع سابق، ص 52 .

(29) Deaux (K), Wrigtsman (L.S) : op. cit, P. 267

(30) أ) براون : علم النفس الاجتماعي في الصناعة، مرجع سابق ، ص196 .

الفصل الثاني

التنشئة الاجتماعية في الأسرة

أولا : تعريف التنشئة الاجتماعية:

التنشئة الاجتماعية هي عملية تفاعل الفرد بما لديه من استعدادات وراثية مع البيئة التي يعيش فيها؛ ومن خلالها يتم تكون ونمو تدريجي لشخصيته الفريدة من جهة، واندماجه في الجماعة من جهة أخرى.

لقد اهتم بهذا المفهوم علماء النفس والاجتماع والأنثربولوجيا . . . الخ كل وفق منظوره. وأطلقت عليه تسميات مختلفة كالتعلم الاجتماعي والاندماج الاجتماعي والتطبيع الاجتماعي، ولا تخرج كل هذه التسميات في نظر (نيوكمب) New combعن كونها عمليات نمو وارتقاء اجتماعي يتطور خلالها الأداء السلوكي للفرد . . . ، وفقاً لما يكتسبه من خبرات سارة أو مؤلمة خلال تفاعله مع المحيطين به في البيئة التي يعيش فيها، متأثرة بما تتميز به شخصيته من خصائص بيولوجية يختلف فيها عن غيره من الأفراد(1).

ونعرض هنا لبعض التعريفات كما وردت في بعض كتب علم النفس والاجتماع لتوضيح هذا المفهوم وهي :

- يعرف (مافيز وروس) E. Mavis and Ross التنشئة الاجتماعية بأنها "العملية التي يصبح بها الفرد متعلماً لأسس وقواعد اللعبة الاجتماعية (2) "Socialgame .
- ويرى (مصطفى حدية) أنها "استدخال للمعايير الاجتماعية كجزء من الشخصية وتعبير عن الهوية، فالفرد خلال تنشئته يبني ويكوّن تفكيره الاجتماعي كتمثلات حول الذات في علاقتها بالآخر والمحيط الاجتماعي، وعملية البناء هذه يمكن فهمها على أنها المجال الداخلي والإجرائي للفرد، أي حصيلة الصور والمفاهيم والأحكام المتعلقة بالذات والمحيط الاجتماعي"(3).
- ويشير (فؤاد البهي السيد) إلى أن "التنشئة الاجتماعية تدل في معناها العام على العمليات التي يصبح بها الفرد واعياً ومستجيباً للمؤثرات الاجتماعية. وفي معناها الخاص نتاج العمليات التي يتحول بها الفرد من مجرد كائن عضوي إلى شخص اجتماعي"(4).
- ويرى (محمد لبيب النجيحي) أن "التنشئة الاجتماعية هي عملية تكيف الفرد للظروف والمواقف التي يحددهاالمجتمع الذي يكون عضواً فيه وهي عملية مستمرة"(5).

- ويعرف (روبرت ودون وجيري) Robert, Donn, Jerry التنشئة الاجتماعية بأنها " عملية تعليم الطفل المعتقدات والقيم. وهي عملية تجعل الطفل مسؤولاً وعضواً مقتدراً في المجتمع " (6).

- وينظر (شافير) Schaffer لهذه العملية باعتبارها " انتقال الطفل من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي، ويتم هذا الانتقال عن طريق التفاعل الاجتماعي مع الآخرين " (7).

- ويرى (سيكورد وباكمان) secord, Baqckman أن التنشئة الاجتماعية عبارة عن " عملية تفاعل يتعدل عن طريقها سلوك الفرد بحيث يتطابق مع توقعات أعضاء الجماعة التي ينتمي لها " (8).

- ويشير (عبد الرحمن عيسوي) إلى التنشئة الاجتماعية على أنها " العملية التي تتشكل خلالها معايير الفرد ومهاراته ودوافعه واتجاهاته وسلوكه لتكون متناغمة مع ما يعتبره المجتمع مرغوباً لأدواره الراهنة والمستقبلية في المجتمع " (9).

- ويرى كل من (بوكاتكو وديهلير) Bukatko and Daehler أن التنشئة الاجتماعية هي " العملية التي بواسطتها يكتسب الطفل المعرفة الاجتماعية والاتجاهات التي يقبلها المجتمع الكبير " (10).

- ويقول (محمد الدريج) إن التنشئة هي أساساً " عملية غرس مجموعة من التوجهات والعادات والقيم والأنماط السلوكية في الشخصية، بحيث تتمثل الشخصية هذه المعطيات، وتتحول إلى مكون عضوي لها " (11).

- ويشير (جونسون) Gonson إلى التنشئة على أنها " عملية تعلم، يتعلم الفرد فيها أداء أدوار معينة " (12).

من التعريفات السابقة نستنتج أن التنشئة الاجتماعية في أساسها عملية تعلم. ومفهوم التعلم يختلف حسب النظريات.

فحسب (نظرية التطور المعرفي) لبياجيه. التعلم هو عملية خلق عضوية وليس عملية تراكم آلية تتم دون تفكير(13).

يقول (بياجيه) محدداً التعلم: " إنه عملية تنظيم ذاتية تؤدي إلى فهم العلاقات بين عناصر المفهوم الواحد المحدد، ومن ثم فهم كيفية ارتباط هذا المفهوم المحدد بالمفاهيم التي سبق تعلمها " (14).

فالفرد يقوم بتنظيم وإعادة تنظيم وقائع، أي خبرة، باللجوء لعملية الموازنة equilibration وتعني هذه العملية القدرة الوراثية التي تساعد الفرد على تنظيم المعلومات المكتسبة في أي موقف

تعليمي في منظومة معرفية غير متناقضة، وهي عملية (عقلية - معرفية) تساعده على فهم ما يراه في الوسط الذي يعيش فيه[14].

ويتم التوازن من خلال تكوين بنيات متتالية بين سياقين أو متغيرين وظيفيين: الاستيعاب أو التمثل assimilation والمواءمة accomodation وعند ما يتم التوازن بين الاستيعاب والمواءمة يحصل التكيف في السلوك[16]. أي التوازن بين الجسم والمحيط.

الاستيعاب يعني تجسيداً لعناصر البيئة في البنية، والتلاؤم تعديل لهذه البنية تبعا لمعطيات البيئة. فإذا أطلقنا كلمة تلاؤم على الضغوط الممارسة من البيئة الخارجية، نستطيع القول بأن التكيف هو توازن بين الاستيعاب والتلاؤم[17].

لكن كل توازن هو زائل لأنه وقتي، فلا يكون هناك معنى للنمو بقدر ما نستطيع المرور من توازن إلى آخر بشكل أعلى، توازن يعني المرونة والحركة، ويعني أيضاً الاستقرار. أي أن كل عملية توازن تم الوصول إليها لا تُهدم بل بالعكس تعود فتبنى من جديد أكثر استقراراً وأكثر حركة . . . وهكذا تبدو بنية (بياجيه) وكأنها بنيوية تكوينية[18].

فكل خبرة يكتسبها الفرد تكون نتيجة لتفاعل الاستجابة لمثيرات الوسط الثقافية والاجتماعية مع نتيجة الحوار الداخلي الناتج عن عملية الموازنة وما ينشأ عنها من استدلال[19]. فالفرد ينظم نفسه بنفسه وذلك بإيجاده وسائل تكيفه، كل ذلك يتيح له بناء ذاته ومن ثم إعادة البناء من جديد.

إذا كان تفسير بياجيه للتعلم تم على أساس ما يجري داخل الفرد من عمليات، فإن (نظريات التعلم الاجتماعي) فسرت التعلم على أساس ما يجري خارج الفرد من عمليات، مع عدم إعطاء أهمية لما يجري داخل الفرد (كما فعل واطسن) وإعطاء أهمية قليلة للذاكرة والتفكير والإدراك (كما فعل باندورا).

فالمبادئ الأساسية لنظرية التعلم وهي: الاقتران الشرطي والملاحظة والتعميم والتدعيم والانطفاء . . . تفسر كيف يمكن للفرد أن يتعلم المعتقدات والقيم والمفاهيم . . . ويتعلم السلوك المقبول والمرفوض.

أما (نظرية التحليل النفسي) لفرويد فقد اعتبرت عملية التقمص أو التماهي Identification هي الوسيلة الوحيدة للتقدم واكتساب الخبرات. وتنشئة الفرد تتم عبر سلسلة من عمليات التقمص.

والتقمص: هو العملية التي تتكون الذات بها وفيها[20]. ومن خلاله يتم توظيف الطاقة الليبيدية وتمكين الفرد من الدخول في علاقة مع الآخر، وفقدان (موضوع التعلق الليبيدي) هو الدافع إلى التقمص لصفة من صفاته[21].

فالطفل يتحول برغباته (الليبيدية) اللاشعورية إلى استثمارات أخرى انطلاقا من النقص الذي بقي في نفسه، والذي أصبح المحرك لانطلاق رغباته والتعبير عنها في مجالات الحياة. واستحالة العلاقة الجنسية الأولية بين الأم والطفل هي أساس بناء الفرد وبناء المجتمع(22).

وترى (نظرية الدور) أن التعلم يتم من خلال الأدوار الاجتماعية. حيث الدور هو السلوك المتوقع من فرد يشغل مكانة معينة. وللفرد عادة مجموعة من الأدوار كطفل وتلميذ وأب . . .، وهي تعتبر جزءاً من شخصيته، تحدد توقعات الآخرين منه وتوقعاته منهم وعلى هذا الأساس يتم التفاعل بينه وبينهم.

والتنشئة الاجتماعية هي عملية تكيف. تكيف الفرد في سيرورة نموه مع الوسط الاجتماعي بما يحمله من قيم اجتماعية وثقافية وأخلاقية . . . فالتنشئة بهذا المفهوم لها سياقان: تكويني للفرد، واندماجي في الجماعة.

فالفرد (كعضوية) يتكيف بيولوجياً مع وسطه المادي (حرارة - ضغط - ضوء - صوت . . .) فنجده يفرز العرق في حالة ارتفاع الحرارة وتتقلص حدقة العين في حالة زيادة شدة الضوء . . . كما أنه نسق مفتوح، في حالة تكيف دائم مع مؤثرات البيئة المادية. وهو نسق مفتوح أيضاً متكيف باستمرار مع وسطه الاجتماعي من الناحية النفسية الاجتماعية، يؤثر ويتأثر بالأفراد المحيطين به والممثلين للمجتمع الذي ينتمي له. يؤثر ويتأثر من خلال الأدوار التي يحتلها وما تحمله تلك الأدوار من توقعات سواء بالنسبة لحقوقه أو واجباته. فالبيئة الاجتماعية ملازمة للفرد، ووجودها يعني وجوده ووجوده يعني وجودها. فهما وجهان لشيء واحد، فالأنا لا تكون إلا من خلال علاقتي بأنت. هذا المنظور يؤكد ديناميكية الوسط الاجتماعي والفرد في كل لحظة ويعطي مظهر الثبات والتنظيم وفي نفس الوقت التعدد والاختلاف داخل ذلك الثبات والتنظيم.

إن التفاعل المستمر بين الفرد والآخر، يؤدي من جهة إلى استمرارية التراث الثقافي وتطويره، ومن جهة ثانية إلى نمو الفرد نفسياً واجتماعياً في إطار التفاعل مع مكوناته الوراثية والبيولوجية والذاتية مما يؤدي إلى خلق الشخصية الفريدة.

فالثقافة وهي ما يشكل القيم والمعايير والمعتقدات والمفاهيم . . . لمجتمع ما تعتبر تنظيمات اجتماعية للعلاقات بين الأعضاء أي أنها الإطار الذي يتم داخله التفاعل بين الفرد والآخر، وهي نسبية من مجتمع لآخر، تاريخية متطورة متغيرة مع ظروف الجماعة وحاجاتهم، نابعة من الأفراد والدين عبر الأزمنة . . . وعلى أساسها يتم الحكم على السلوك سواء كان شاذاً أو مقبولاً اجتماعيا. لذلك فإن عملية التنشئة الاجتماعية تحافظ على التماسك والوحدة الثقافية لمجتمع ما وتؤدي إلى استمراره عن طريق الانضباط الجماعي القائم على قواعد التعامل.

فمن لحظة الميلاد، بل وقبل ذلك، تبدأ عملية التنشئة الاجتماعية. فالوليد يقابل ممثلين معدودين من مجتمعه : الأم والأب وأفراد الأسرة التي يولد بها. وبما أن أهم ما يميز الوليد الإنساني الضعف والعجز من جهة، والقدرة الفائقة على التعلم من جهة أخرى، لذلك تعتبر الأسرة أهم مؤسسة اجتماعية وتربوية.

ثانيا : الأسرة كنظام ودورها في التنشئة:

1 - تعريف الأسرة :

الأسرة هي مجموعة من الأفراد المتكافلين، الذين يقيمون في بيئة شكلية خاصة بهم، وتربطهم معاً علاقات بيولوجية ونفسية وعاطفية واجتماعية واقتصادية وشرعية قانونية[23]. والأسرة تمثِّل نواة المجتمع، ووحدته الإنتاجية البيولوجية حيث تزوده بأعضاء جدد عن طريق الإنجاب.

تتكون الأسرة حالياً من أب وأم وأولاد، وتسمى في هذه الحالة : الأسرة الذرية(×) nuclear family؛ هذه الأسرة ظهرت كانعكاس للمجتمع الكبير والتطور التاريخي والوضع الاقتصادي العالمي. أما الأسرة قديما فقد كانت تضم الجد والأعمام وأولاد العم، وتسمى الأسرة الممتدة extended family [24].

أما الأسرة في المغرب، كما هو الحال في مجتمعات أخرى، فقد تعرضت لتغيرات كبيرة. ففي مقالة لـ(عبد الواحد الراضي)[25]، كتب موضحاً كيف كانت الأسرة في المغرب تمثل وحدة إنتاجية، ووحدة مشغلة تضمن للابن مهنة، وضمانة اقتصادية مدى الحياة. وكان الزوجان يلعبان دوراً ثانوياً في إطار تلك العائلة، حيث إن السلطة كلها ترتكز على الأب. أما الأسرة اليوم المكونة من الزوجين، فإنها تعد إحدى نتائج التصنيع أي تنظيم الإنتاج على مستوى واسع جداً وظهور العمل المأجور . . . وظهور هذه الأسرة المتحررة من سلطة الأب، يعني كذلك ظهور أسرة نووية وهشَة، حيث يمكن أن تؤدي نزوات المرأة أو الرجل بسهولة إلى الانفجار.

ومن هنا قامت أوروبا بمجموعة من الإجراءات القانونية لحماية الأسرة وفرض استقرارها المهدد بالضغوط الملازمة للمجتمع الصناعي. فأنشئت مؤسسات تستقبل الأطفال قبل سن المدرسة، ووُضعت سياسة منهجية للضمان الاجتماعي، ومنحت السياسة التربوية المجانية الإجبارية ضمانة للزوجين حول مستقبل أبنائهم، وإدماجهم في حياة البلاد الاقتصادية . . . في حين أن مأساة المغرب تكمن في عدم القيام بمحاولات مشابهة في مجال الأسرة المغربية الممزقة بسبب المشاكل الاجتماعية والاقتصادية.

لقد أصبحت الأسرة المغربية تعاني من أزمة بخصوص وظائفها ومسؤولياتها داخل المجتمع، فهي تتأثر بالظروف الطبقية والاقتصادية والسياسية التي تميز المجتمع أكثر مما تؤثر فيه. إذ يمكن الحديث حالياً عن التفكك كوضعية عامة تطبع العلاقة بين الأسرة وبين غيرها من المؤسسات، حيث نجد هناك تضارباً بين الأنماط السلوكية من جهة، والمؤسسات الاجتماعية من جهة ثانية، والمعتقدات والأيديولوجيات السائدة من جهة ثالثة[26].

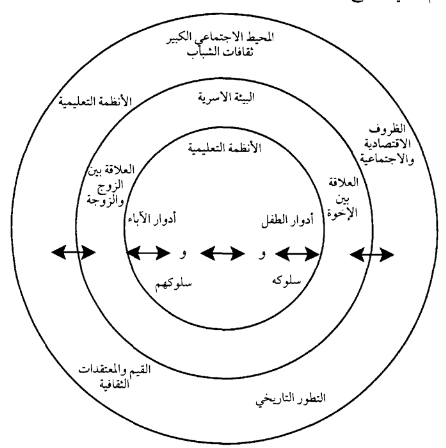
إن الأسرة كمؤسسة اجتماعية مميزة عن سائر المؤسسات الأخرى، مميزة كوحدة إنتاجية تزود المجتمع بأعضاء جدد، ومميزة بكون العلاقات فيها قائمة أساساً على الروابط العاطفية. فالأسرة مهمة من ناحيتين[27]: مهمة لنمو الطفل النفسي والاجتماعي والجسمي، ومهمة بالنسبة للوالدين لاستكمال النضج الاجتماعي، حيث فيه يمارس كل منهما الأمومة والأبوة وعن طريق الممارسات الوالدية يزودان الطفل بالقيم والمفاهيم التي تجعل منه عضواً في مجتمع ما.

2 - الأسرة كنظام:

الاتجاه الحديث لدراسة الأسرة توضحه (نظرية الأنظمة). systems theory[28] تؤكد هذه النظرية على أهمية التفاعلات المتبادلة بين أعضاء الأسرة، وينظر لمختلف العلاقات فيها كأنظمة تعمل متساندة بعضها البعض. فالأسرة (حسب هذه النظرية) عبارة عن عدة أنظمة فرعية متفاعلة فيما بينها: العلاقة الزوجية والعلاقة بين الإخوة والعلاقة بين الطفل والوالدين، والتأثير والتأثر فيما بين أعضائها يتم في آن واحد. فالعلاقة بين الزوجين تؤثر على علاقتهما بالأبناء، حيث الزواج الناجح يؤدي إلى تفاعلات أكثر إيجابية في تعاملهم مع الطفل، ولتفاعلات أكثر إيجابية بين الاخوة. "كذلك علاقة الطفل بوالديه تؤثر على العلاقة الزوجية، مثلاً الطفل الصعب أو المتمرد يفرض ضغطاً إضافيا على الوالدين قد يؤدي إلى الصراع الزوجي وقد يكون سبباً كافياً لتحطيم زواج هش"[29].

الأسرة كنظام مرتبطة بشبكة اجتماعية أكبر: الأوضاع الاقتصادية والسياسية والاجتماعية للمجتمع الكبير، وكذلك مكان العمل والدراسة ووسائل الإعلام... فحسب (نظرية الأنظمة)، التأثير المتبادل بين أعضاء الأسرة يظهر في ثلاثة مستويات، المستوى الأول: علاقة الطفل بالوالدين وتأثير كل منهما بالآخر مباشرة. المستوى الثاني: العلاقات داخل الأسرة، العلاقة الزوجية والعلاقة بين الإخوة، وتأثير وتأثر كل علاقة بالأخرى، وتأثير كل منها على علاقة الوالدين بالطفل. المستوى الثالث: المحيط الاجتماعي الكبير، فالظروف الاقتصادية والثقافية والسياسية تؤثر على علاقة الوالدين بالطفل وعلى العلاقات داخل الأسرة. والمستويات الثلاثة في تفاعل دائم ومستمر.

والرسم التالي يوضح هذه النظرية(30) :



هكذا فإن نمو الطفل داخل الأسرة ينسب لشبكة تفاعلات متعددة الاتجاهات، تتمحور من خلال الممارسات الوالدية في التنشئة.

3 - الأنظمة الفرعية داخل الأسرة :

كما سبق وبينا. الأسرة حسب (نظرية الأنظمة)تتكون من عدة أنظمة فرعية متفاعلة فيما بينها أهمها :

أ - العلاقة الزوجية :

إن العلاقة الثنائية التي تربط الزوجين، ذات تأثير مميز وحاسم بالنسبة لتأثير الأب والأم كل منهما على حدة، إن قدرة الطفل على التقاط دقائق هذه العلاقة في بواطنها وأبعادها العميقة، تدل على أننا لن نبتعد عن الصواب إذا تعاملنا مع الطفل وكأنه يمتلك ثقافة سيكولوجية خاصة(31) .

فالوحدة النفسية للأسرة التي تتحقق نتيجة التعاطف المتبادل بين الوالدين هي ضرورة حتمية للمناخ الوجداني السليم الذي يحتاج الطفل أن ينشأ فيه[32].

إن الوالدين بينهما صلة وعلاقة كما هي بينهم وبين أطفالهم. فالعلاقة الزوجية الناجحة تنعكس إيجابياً على علاقتهم بالطفل، كما أن الصراع الزوجي يتضمن مشاعر سلبية توجه مباشرة للطفل خاصة الصراع الناتج عن الطلاق والمرتبط به.

ففي دراسة لـ (بيرينز ورونالدج) Prinz and Ronaldj[33] والتي تضمنت (46 طفلاً من الذكور والإناث) في المرحلة الابتدائية؛ بينت أن الأطفال الذين شهدوا عداءً صريحاً بين الوالدين، تم تقييمهم من قبل معلميهم على أنهم أقل تكيفا في المدرسة وأكثر خوفاً من تخلي والديهم عنهم وأكثر شعوراً بالذنب، مقارنة بمجموعة الأطفال الذين لم يشهدوا عداءً صريحاً بين الوالدين.

إن الصراع الزوجي والطلاق والزواج الثاني بعد الطلاق، يُبدل النبرة العاطفية في التفاعل بين الوالدين والطفل ويؤدي بالآباء إلى تبني أساليب تربوية مغايرة. فالأم تصبح أكثر تسلطاً وأقل تقبلاً واستجابة لأطفالها، وهذا ناتج عن الوضعية الجديدة، مما يؤدي إلى الدخول في (دائرة إكراهية) من التفاعل السلبي بين الوالدين والطفل، كما أن انسحاب الأب عادة في مثل تلك الظروف يجعل دوره أقل في تطبيع أطفاله[34]. أي أن تغير الأساليب التربوية هو ما سوف يؤثر على نمو الطفل النفسي الاجتماعي.

ب - العلاقة بين الأخوة :

العلاقة بين الاخوة ترتبط بحجم الأسرة من جهة، ومن جهة أخرى بالعلاقة الزوجية. فعندما يزداد حجم الأسرة، تقل فرص التواصل بين الطفل والآباء لكن مواقف التفاعل بين الاخوة تزداد.

لقد بينت عدة دراسات أن أفراد الأسرة الصغيرة، مقارنة بالأسرة الكبيرة، أكثر ذكاءً واعتباراً للذات ونجاحاً في الإنجاز الأكاديمي. وهذا قد يعود إلى نقص مواقف التفاعل بين الطفل والوالدين في الأسرة الكبيرة، وتبنيهم لاتجاهات تربوية أكثر تسلطية وقسوة (هذا ما أكده بوسارد وبول[35] (Bossard and Boll 1960) لكن ارتفاع المستوى الاقتصادي للأسرة يقلل من درجة الصراع والتسلط، وبصفة عامة أسر الطبقة المنخفضة هي من يزداد عدد أطفالها.

إن الأخوة كالآباء مصدر لتعلم الاتجاهات والمعتقدات وأنماط السلوك لجماعة ما. فالأخوة يعملون على ضبط سلوكات بعضهم البعض، وقد يساعد وجودهم على ملء الفراغ في العلاقات بين الوالدين والطفل في حالة توفر اهتمام وعطف متبادل فيما بينهم.

إن مجرد ترتيب الطفل بين إخوته، كالأول أو الأصغر، يعتبر كمتغير أساسي يؤثر في نمو الطفل النفسي والاجتماعي - كما سيتضح فيما بعد - حيث أن قدوم الطفل الثاني يشكل تهديداً للعلاقة بين الطفل الأول والوالدين. فالثاني عضو جديد منافس لاهتمام وعاطفة الأبوين. والإخوة لديهم حساسية كبيرة لإدراك تغير المعاملة الوالدية التي قد تكون بقصد أو بدون قصد. وكلما زاد شعور الطفل باختلاف المعاملة، كلما زاد الصراع بين الإخوة. فكما بينت (إحدى الدراسات)[36] أن انسجام الإخوة فيما بينهم يرتبط باتجاهات الآباء المتصفة بالتسامح والتشجيع على حب الاطلاع، ويرتبط إيجاباً بالعلاقة الزوجية الناجحة.

جـ - العلاقة بين الطفل والوالدين :

تقوم العلاقة بين الطفل والوالدين على أساس الارتباط attachment المتبادل فيما بينهم، ومجموعة من الأساليب التربوية التي يستخدمها الآباء لضبط سلوك الطفل.

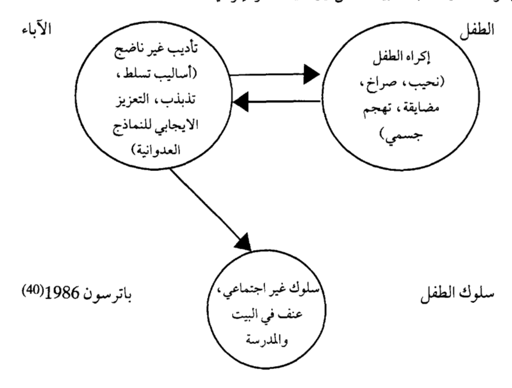
وتتضمن تلك العلاقة تفاعلاً مستمراً بينهما وتأثيراً متبادلاً، فالتفاعل المتضمن لجوانب سلبية منذ البداية كالرفض مثلاً يؤدي بالطفل للانزعاج والاستجابة بطريقة سلبية، بينما التفاعل المتضمن لجوانب إيجابية كالتقبل يؤدي بالطفل للارتياح والاستجابة بطريقة إيجابية . . . وهكذا يدور التفاعل.

وتوضح ذلك دراسة (باترسون) [37]Patterson 1976، 1986، الطولية التي أجراها على أطفال ذكور أعمارهم (9-12 سنة) صنفوا على أنهم عدوانيون، وتمت مقارنتهم بأطفال ذكور غير عدوانيين. فاستنتج أن سلوك الطفل العدواني متعلم باستمرار نتيجة التأثير والتأثر المتبادل بين الطفل والوالدين، وبالتالي الدخول في دائرة إلزامية (إكراهية) Coercive cycle من التفاعل السلبي.

لقد تبين لـ(باترسون) أن تفاعل آباء الأطفال العدوانيين يتصف مع الطفل بالعدوانية أيضاً، فعندما كان الطفل رضيعاً كان سلوكه يميل للسلبية (كالنحيب والصياح والتوتر)، وبما أن الآباء قد ينزعجون من مثل تلك السلوكات لذا فإن استجابتهم تميل للسلبية أيضاً (كالصراخ والضرب والتذبذب في المعاملة . . .)[38]. أي أن الطفل يلعب دوراً نشيطاً في تشكيل سلوك والديه، فالطفل الصعب . . . يساهم في عنف الوالدين، كما أن سلوك والدي هذا الطفل يكون غالباً غير مستقر وغير ناضج ومحبطاً لأطفاله، فالأم أو الأب يبرر قسوته بقوله "أنا أعاقب وأقسو لأن الطفل سيء"[39].

هكذا نجد أن التفاعل بين الطفل والوالدين يتصاعد كدائرة إلزامية، إما سلباً أو إيجاباً حسب طبيعة العلاقة وطبيعة كل منهما . . . فالطفل مساهم نشيط في تشكيل استجابات آبائه. كما أن

الآباء يعملون على تعزيز سلوكات أطفالهم، إن كانت عدوانية تزداد عدوانية . . . مما يؤدي لأن يكون العدوان متبادلاً بين الطفل ووالديه كدائرة إلزامية . . .



الشكل السابق يوضح فكرة (الدائرة الإلزامية) لباترسون، السلوك العدواني كنموذج.

ثالثا : دور الأم في تنشئة الطفل :

لقد أعطت مختلف النظريات أولية وأهمية كبيرة لدور الأم في تنشئة أطفالها، فالأم هي من تحمل الجنين في رحمها تسعة أشهر وهي من تقوم بعملية الرضاعة ورعاية الطفل بعد ميلاده. لذلك يمكننا إبراز أهمية دورها في عملية التنشئة على مرحلتين :

قبل ميلاد الطفل وبعد ميلاده.

1- دور الأم قبل ميلاد الطفل :

منذ لحظة التلقيح يرتبط الجنين بجسد أمه ويبدأ التواصل (أم-طفل). فالعلاقة بين الأم والطفل بعد الولادة، والتي يُنظر لها كظاهرة فريدة، هي في الواقع استمرار للارتباط الذي بدأ قبل ذلك والذي استمر تسعة أشهر، فاستجابات الوليد لإشارات أمه ومداعباتها هي استمرار لمعرفة

استطاع تكوينها وهو جنين. يقول الطبيب الأمريكي (توماس فيرني) " عندما يولد المولود ويأتي لهذه الحياة، لا يبدأ بالتعرف إلى عالم كان يجهله، إنما هو يتابع خبراته التي تكونت لديه وهو في رحم أمه " (41).

لقد تمكن الباحثون من متابعة سلوك الأجنة وحركتها بسبب تطور وسائل الملاحظة. فتمكنوا من مشاهدة حركات الجنين وردود أفعاله للمؤثرات الخارجية، وتمكنوا من اكتشاف أسباب جديدة للسلوك المنحرف سواء من الناحية العقلية أو المزاجية أو الاجتماعية بسبب رفض الأم للحمل، وضعف الرابطة بينها وبين الجنين(42).

لقد بينت دراسة لـ (ستوت ولاتشفورد) (43) stott, Latchford 1976، والتي تضمنت مقابلة مع (1300)، امرأة حامل) أن هناك علاقة بين الاضطراب الانفعالي للأم قبل الولادة وصحة المولود وسلوكه. فمثلاً، موت الزوج خلال فترة الحمل يرتبط باضطرابات السلوك عند الرضيع. وتبين أن اتجاهات الأم الحامل نحو الجنين (كتقبل الحمل أو رفضه) تؤثر على اتجاهاتها نحو الطفل بعد الميلاد.

2 - دور الأم بعد ميلاد الطفل :

يشير (أحمد عكاشة) إلى أن الأمومة ليست وراثية أو غريزية بل هي متعلمة منذ طفولة الإنسان ومكتسبة لتقديم الحنان والرعاية للطفل. إنها رعاية مستمرة ومعايشة. وبما أنها مكتسبة، لذلك يمكن للأم البديلة أن تقوم بنفس الدور الذي تقوم به الأم الحقيقية(44).

فالأمومة ليست دائماً، كما يُحكى عنها، حباً وعطاءً بلا حدود. حيث يوجد ما يعرف بازدواجية المشاعر في علم النفس. فإلى جانب مشاعر الأمومة، قد توجد العديد من المشاعر السلبية التي قد تؤثر على تقبل الأم لطفلها، وهي ناتجة عن الخلافات الزوجية أو الأزمات النفسية للأم أو عدم نضجها أو جهلها ونبذها للطفل . . . .

إن للتفاعل الإيجابي بين الأم (أو من يقوم مقامها) والطفل دوراً أساسياً في نموه المتوازن، بينما القصور في تقديم العطف والرعاية بسبب الغياب الفعلي أو المعنوي للأم خاصة في فترة الرضاعة، وعدم توفر رباط bondingبينها وبينه يؤثر على صحته الاجتماعية والانفعالية والعقلية مدى الحياة، وقد يصل الأمر لضعف عقلي لا يمكن علاجه.

وملاحظات (سبيتز) Spitz 1946 توضح ذلك، حيث قام بملاحظة سلوك أطفال صغار قضوا سنواتهم الأولى في (مؤسسات الإيداع) تتصف رعايتها بالقصور وعدم الثبات. فتبين له ظهور سلسلة من المظاهر السلوكية الاضطرابية على هؤلاء الرضع، كالبكاء المستمر والذهول

واللامبالاة بالآخرين. كما ظهر لدى مجموعة أخرى علامات التأخر العقلي. وانتهى (سبيتز) إلى نتيجة هي: " إن انتظام ظهور الاستجابة الانفعالية وبالتالي تقدم النمو الجسمي والعقلي مرهون بحسن العلاقة بين الطفل وأمه " (45).

وحسب (نظرية الارتباط) (46)attachment theory، لكي يتحقق التواصل الضروري لبقاء المولود، يجب على الأم أن تستجيب بسرعة وبطريقة ملائمة لسلوكات ارتباط الرضيع والتي تتمثل في إشارات نوعيُة خاصة . ,signaux spècifiquesإن ارتباط الطفل بأمه يكون جيداً إذا تعاملت معه بطريقة ملائمة، أي إقامة علاقة بينهما أساسها التقبل، وتلبية حاجاته المادية والعاطفية. وعندما يرتبط الطفل بأمه بنجاح يكون بمقدوره مواجهة العالم الخارجي باطمئنان. وأسلوب الارتباط يتوقف على كيفية استجابة الأمّ لإشارات الرضيع.

إذا كان غياب الأم يؤدي إلى ما ذكرنا، ترى هل لغيابها المؤقت بسبب العمل تأثير سلبي عليه؟. دراسة (رويتر) (47)Rutter 1982 أجابت عن ذلك، وبينت أن اهتمام شخص آخر بالطفل (سواء في البيت أو في دور الحضانة) في فترة غياب الأم، لن يقلل من قيمة الرابطة العاطفية التي تظهر بينهما، وأنه ليس هناك دليل ثابت يبين أن غياب الأم القصير سوف يساهم في خلق مشاكل نفسية، بل العكس بينت الأبحاث أن تنوع المثيرات البيئية مفيد لنمو ذكاء أفضل.

وحسب دراسات أمريكية، تبين أن عمل الأم أو عدمه مرتبطان باتجاهاتها نحو الأمومة، والأسباب التي دفعتها للعمل أو البقاء في البيت. حيث بينت دراسة (هوك وديمس) ,Hock Demeis 1990(48)، أن الأمهات اللاتي لا يعملن ولكنهن يفضلن العمل، حصلن على درجات مرتفعة في مقاييس الكآبة والضغط النفسي، مقارنة بمجموعتين أخريين: أمهات لا يعملن ويُفضلن البقاء في البيت، وأمهات يعملن ويرغبن في عملهن.

وأبحاث أخرى، بينت أن الأمهات العاملات أكثر من أربعين ساعة في الأسبوع، أكثر قلقا وأقل سعادةً وأقل حساسيةً لأطفالهن وأقل نشاطاً في تفاعلهن. إضافة إلى ذلك، قد تبحث الأم عن العمل بسبب الطلاق أو الضغوط المالية الصعبة أو لأسباب قد لا تنسب للطموح الذي تهف إليه، مما يؤدي لتفاعلات سلبية داخل الأسرة(49).

إن عمل الأم بحد ذاته قد لا يؤثر في الطفل. والأفضل أن يفهم عملها من خلال تأثيره على ديناميكية الأسرة، فاتجاهاتها التربوية التي تتبناها هي ما يُوجه له الاهتمام(50).

رابعا : دور الأب في تنشئة الطفل :

إذا كنا قد بيّنا أن للأم دوراً مهماً وبارزاً في تنشئة أطفالها، فإننا نعتقد أن للأب دوراً في ذلك لن يقل أهمية.

يقول الانُثربولوجي (مالينوفسكي) : "فرضت علاقات الزواج، لخلق الاهتمام الأبوي بالأطفال. فالثقافة ترغم الرجل على حماية المرأة الحامل ومشاركتها الاهتمام بالطفل . . . ومتى دُفع في هذا الاتجاه، فإنه سيُعبر عن عاطفة حقيقية واهتمام كبير لأطفاله"(51).

إن نظرية (مالينوفسكي) تقدم تعليلاً منطقياً للأبوة غير المرتبطة بوجود عوامل بيولوجية×. وربما لهذا السبب، كان المجتمع منذ الأزل أبوياً. فالطفل يكتسب اسم الأب، والتسلسل العائلي هو أيضاً تسلسل أبوي. وبما أن الثقافة هي التي تُكوّن التركيبة الفكرية للفرد، بحيث لا يمكن التمييز فيما بعد بين الوراثي والمكتسب أو بين البيولوجي والاجتماعي، لذا يمكن تعليل الرغبة في الإنجاب لدى الرجال ومن ثم اهتمامهم برعاية الطفل.

والأب كما يقول (لاكان) أحد علماء التحليل النفسي، ليس مقتصراً على حضوره أو غيابه، أو هيبته وضعفه، إنما على اسمه. فاسم الأب مجاز، يشكل قاعدة في بنية السلسلة الدالة، يحوطه الكثير من الإبهام، كونه دخيلاً على علاقة الطفل بالأم ولا تدرك أهميته إلا من خلال تعريفها له، فغيابه في رغبة الأم يؤدي إلى إلغاء دوره، أما حضوره فيخلق بالضرورة طرفاً ثالثاً في العلاقة، يصبح مرجعاً للطفل يستطلع منه مخرجا بعد أن يضع حداً للعلاقة الثنائية. ويمهد للدخول في المرحلة الأوديبية والتقمص اللاشعوري بالأب(52).

خلال الفترة من عام 1960 إلى 1970 ، بنيت معظم الأبحاث عن الأب على (نظرية التقمص) Identification في التحليل النفسي(53). وأهم ما يميز (التقمص) انطلاقا من التعلق العاطفي بالمحبوب، هو أن عليه أن يمتلكه (يدمجه) كي يصبح مثله ومثالاً للمستقبل يحتذى به، ويصبح هذا المثال الأعلى الخارجي (الأب) داخلياً يحدد سلوكه، يصبح داخلياً عن طريق الإدماج حيث يحاول الطفل التقرب منه والاقتداء به للحصول على رضاه والشعور بالطمأنينة. وبقدر ما يقترب منه يشعر بالسعادة، وبقدر ما يبتعد عنه يشعر بالذنب(54).

يمثل توحد الطفل الذكر بالأب المخرج الوحيد السوي الذي يستطيع عن طريقه حل عقدة أوديب. ويمثل توحد الأنثى بالأم الباب المقابل. وعندما تحل هذه العقدة، يبرز طبع الطفل الذكري، ويبرز في الفتاة الطبع الأنثوي(55).

وعلى أساس التقمص، تم تفسير أزمة الطفل بسبب غياب الأب. فغياب النموذج الذكرى (الأب) يؤثر في عملية التطبيع الجنسي للطفل الذكر، خاصة عند ما يكون غيابه قبل أن يصل

الطفل سن خمس سنوات؛ أما الإناث فعادة تأثرهن لغياب الأب لا يظهر إلا في سن المراهقة في علاقتهن بالذكور[56].

ورغم ما للتقمص بالأب من أهمية، إلا أن الدراسات الحديثة أخذت اتجاها آخراً في دراسة دور الأب، فأعطت فهماً أوضح للعلاقات داخل الأسرة وتأثيرها على نمو الطفل. لقد بينت تلك الدراسات[57]، أن دور الأب لا يقل أهمية عن دور الأم، وأهميته تنعكس في مظاهر الأبوة الجيدة. بعبارة أخرى الأمومة الجيدة تقابلها الأبوة الجيدة، والطفل سينمو في اتجاه إيجابي لوجود الأب والأم معاً. والعطف الوالدي يظهر كمتغير أكثر قوة من كونه نموذجاً ذكرياً.

وكما أشار (ميشال لامب) [58] Michel lamb 1985، أن تأثير غياب الأب قد لا يكون نتيجة لغياب النموذج الذكري بالنسبة للطفل، ولكن نظراً لغياب المصدر العاطفي والدعم المالي لجميع أفراد الأسرة. كما أن غيابه يجعل اتجاهات الأم نحو الطفل أكثر سيطرة وقسوة، إضافة للتوتر والضغط الناتج عن غياب مصدر الأمن للأسرة ككل، وهذا ينعكس سلباً على الأطفال.

يتضح من السابق، أن الأب كالأم كلاهما يلعب دوراً مهما في تنشئة الطفل، خاصة وأن علاقة كل منهما بالطفل لا يمكن فصلها عن علاقة كل منهما بالآخر.

خامسا : دور الطفل في عملية التنشئة :

ينمو الطفل نفسياً واجتماعياً نتيجة تفاعله كفرد مزود باستعدادات وراثية مع الأفراد المحيطين به. لذلك فإن خصائصه البيولوجية ووضعيته داخل الأسرة يحددان دوره في عملية التنشئة.

1- نمو الطفل النفسي - الاجتماعي بين الوراثة والبيئة:

يولد الطفل ولديه قدرة فطرية innate capacity للاتصال بالغير. ويعتمد نموه على التفاعل بين استعداداته الوراثية ومثيرات البيئة environment المحيطة به. ورغم أن المولود ينمو تدريجياً كنتيجة لعامل النضج، إلا أن التدريب والتعلم يلعبان دوراً أساسياً في تحديد الأنماط السلوكية المكتسبة. كما أن تهيئة الظروف البيئية الملائمة ليتم النضج تعتبر شرطاً أساسياً لنمو نفسي واجتماعي وجسمي متوازن. "لدرجة أن الكثير من الباحثين اعتقدوا أن للعوامل البيئية القدرة على تعديل العوامل الوراثية"[59].

لقد أجمع علماء النفس فيما مضى على أن السنوات الخمس الأولى من عمر الطفل هي الفترة الأكثر أهمية في تكوينه. لكن الأبحاث الجديدة بينت دور البيئة الرحمية في نمو الطفل، حيث تأكد أن للجنين قدرة على القيام بردود أفعال reactions سمعية وحسية وانفعالية، فيستجيب

بمجموعة أفعال انعكاسية معقدة للمؤثرات الخارجية. وهذا ما مهد لدراسة سيكولوجية الفترة السابقة للميلاد.

لقد ثبت أن للأجنة داخل الرحم قدرة فائقة على سماع الأصوات[60]. فالأذن البشرية تستطيع التقاط الأصوات التي تقع اهتزازاتها بين (32-18000) اهتزازة في الثانية، أما الأجنة فقد تبين أنها تلتقط الاهتزازات الواقعة بين (16-180.000) اهتزازة في الثانية. وفسّر العلماء ذلك كون الجنين وهو في السائل (الأمينوسي)، يستفيد من سرعة وقوة إيصال الصوت التي تتميز بها السوائل، ومنها أن الجنين قد يسمع عن طريق الجلد، والجلد هو أول ما ينشط من أعضاء الحس. وبهذا، الجنين يسمع صوت أمه والأصوات الخارجية المحيطة بها وصوت قلبها وأعضائها، إذ إنه يولد ولديه ذاكرة يُميز بها صوت أمه عن غيره من الأصوات. "وهذا يفسر لنا لماذا يهدأ الرضيع عندما تحمله الأم على صدرها، أو لدى سماعه الدقات المنتظمة التي تحدثها ساعة مثلًا"[61].

ورغم أن الدورة الدموية للأم منفصلة عن الدورة الدموية للجنين، إلا أنه من الثابت الآن أن التغيرات التي تحدث في دم الأم خلال فترة الحمل تؤثر على الجنين[62].

فقد وجد الباحثون أن هناك فروقاً واضحة بين المواليد الجدد في بعض الخصائص، كالعتبات الحسية - والنشاط الحركي - والإرجاع الفزيولوجي - وسرعة التعلم . . . فمثلاً بعض الرضع يستديرون أو يحركون أطرافهم استجابة لأدنى منبه بصري أو سمعي، بينما يحتاج البعض إلى منبه أعلى درجة كي يستجيب[63]. وتعود تلك الفروق إلى التفاعل بين عوامل الوراثة ومؤثرات البيئة الرحمية. فالاتجاه الحديث يؤكد أن الصفات والخصائص الوراثية تحدد لحظة التلقيح بنوعية المورثات genes، وفي نفس الوقت يبدأ التفاعل بين تلك الصفات والخصائص والمؤثرات البيئية بحيث يصعب التمييز فيما بعد بين أثر كل منهما على الفرد.

وبعد الميلاد يستمر نمو الطفل النفسي - الاجتماعي، كنتيجة للتفاعل بينه - كبنية حتى تلك اللحظة - وبين الأفراد المحيطين وأولهم الوالدان.

2-ترتيب الطفل بين الإخوة ودوره في عملية التنشئة :

إن مجرد ترتيب الطفل بين إخوته، كالأول أو الأخير، يعتبر كعامل مهم ومؤثر في عملية التنشئة. و (أدلر)[64] Adler أحد علماء التحليل النفسي أول من اهتم بذلك، حيث اعتبر أن لكل طفل سيكولوجية خاصة داخل الأسرة تتكون في السنوات الأولى من عمره بفعل التربية، وتحدد أسلوبه الخاص في الحياة، وأن هذا الأسلوب يبقى بلا تغيير، ويحدد توقعاته من الآخرين فيما بعد. فالطفل الوحيد ذوسيكولوجية خاصة وأيضاً الطفل الأول والثاني والوحيد بين أخوات، والبنت الوحيدة بين إخوة . . . إلخ.

الفروق بين الإخوة - بغض النظر عن العامل الوراثي وعن دور الممارسات الوالدية وعن الخبرات الأسرية المباشرة - ناتجة عن عامل مهم يتفاعل مع ما ذكر، وهو حضور الآخر (الأخ). هذا الآخر يخلق عدم اليقين (الشك) incertainly لدى الطفل، وكاستجابة لعدم اليقين، يحدد الطفل ذاته ضمن المجموعة في الأسرة، أي يحدد موقعه بناءً على عامل المغايرة (المقارنة)[65] contrast بينه وبين إخوته. وإدراك الطفل لموقعه ضمن المجموعة يساهم في تشكيل اتجاهاته لذاته وللآخرين، ويساهم في تشكيل طموحه وتوقعاته وقلقه . . .

كما هو الحال في الطبقات الاجتماعية، فطفل الطبقة المنخفضة أو المتوسطة والعليا يحدد ذاته بناءاً على عامل المقارنة بينه وبين أطفال الطبقات الأخرى، مما يعطي لكل طبقة هوية مميزة.

ولإلقاء مزيد من الضوء على خصوصية كل طفل حسب ترتيبه ضمن إخوته، وبما أن ترتيب أي طفل ضمن مجموعة إخوته يتضمن مزايا وعيوبا، نشير إلى أن الأبحاث بينت أن الطفل الأول يمنحه الوالدان موقع الامتياز لأنه أكبر إخوته. فعادة يتلقى اهتماماً أكبر منهما، ويمارس عليه ضغط أكبر من أجل الإنجاز، ومن خلاله يتعلم الوالدان، بالتجربة والخطأ، المهارات التربوية. وبالتالي يمكن أن نطلق على الطفل الأول (طفل التدريب) practic baby.[66]، وقدوم الطفل الثاني يشكل تهديداً للعلاقة بين الطفل الأول والوالدين، مما يجعل الطفل يقارن بين وضعه الأول ووضعه الثاني. فالشعور بالتباين يعطي الطفل الأول وضعية خاصة بسبب وجود الآخر (الأخ الأصغر) الذي يعتبر كدافع يغير من ذاته وطبيعة علاقته بالراشد (الآباء) لإعادة موقعه المفضل[67] . . هذا الوضع يعطي للطفل الأول سيكولوجية خاصة. فهو أكثر تعرضاً للغيرة بسبب ميلاد منافس جديد وبالتالي فهو أكثر عرضة للعقاب من والديه، كما أنه أكثر سيطرة وكفاءة، ويعتبر كنموذج للطفل الأصغر. فحسب دراسات تمت في البيئة الأمريكية[68]، وجد أنه حتى الرضع في الشهر الثاني عشر يقومون بمتابعة وتقليد إخوتهم الأكبر سناً.

بالمقابل، الطفل الثاني ينظر لذاته على أنه أقل كفاءة بناءً على تقدير الأسرة الملموس للطفل الأول الذي هو أكبر سناً وبالتالي أكثر معرفة وخبرة. إذن فالتباين بينهما يمكن تبريره بسهولة[69]. أما الطفل الأخير، بحكم وضعه ينظر لإخوته، إضافة لوالديه، كنماذج يقلدها؛ وتتصف معاملة والديه له بالتساهل والحماية. كما بينت بعض الدراسات أن الطفل الأخير مقارنة بالطفل الأول أكثر مهارة وجرأة في المواقف الاجتماعية[70].

إذا كان مجرد ترتيب الطفل بين إخوته يعطيه سيكولوجية معينة، فما هو الحال بالنسبة للطفل الوحيد؟

لخص كل من (توني ودينيس) Toni and Denise 1986 نتائج (115) دراسة عن الطفل الوحيد[71] . فتبين لهما أن الطفل الوحيد يتلقى معاملة أكثر إيجابية من والديه، وبالتالي فهو أكثر نضجاً وتفوقاً وميلاً للقيادة ,وقد يعود ذلك للاهتمام الخاص الذي يتلقاه من والديه.

يتضح مما سبق، أن لكل طفل حسب ترتيبه بين إخوته دوراً خاصاً به في الأسرة، ويعود ذلك إلى تفاعل عدة عوامل منها : حضور الآخر والشعور بالتباين؛ وهذه الوضعية بما فيها من خبرات تعطي للطفل سيكولوجية خاصة به تؤثر في نوعية التفاعل بينه وبين والديه .

يمكننا القول إن أساليب الوالدين في تنشئة الطفل تختلف تبعاً لموقع الطفل داخل الأسرة، وموقع الطفل داخل الأسرة يؤثر في اختيار الوالدين للأساليب التربوية.

إن موقع الطفل داخل الأسرة لا يتضمن فقط كونه الأول أو الأوسط أو الأخير أو الوحيد بل يتضمن أيضا جنسه ذكراً كان أم أنثى. فما هو دور جنس الطفل في عملية التنشئة؟ . . .

سادسا : التنشئة وجنس الطفل :

إذا كان التطبيع الجنسي يتم تدريجياً نتيجة للعوامل البيولوجية، فمن المتوقع أن نجد تشابهاً كبيراً في دور كل من الذكور والإناث في جميع الثقافات وعبر فترات التاريخ. من جهة أخرى، إذا كان الدور الجنسي يعكس القيم الخاصة لمجتمع ما، فمن المتوقع أن نجد اختلافاً في الصفات والخصائص المحددة للذكور والإناث في مختلف الثقافات وعبر فترات تاريخية مختلفة[72].

لقد ألقت دراسات (مرجريت ميد)[73] Margaret Mead 1949 عن الفروق الجنسية لدى ثلاث قبائل (الأرابش والتشامبولي والمندجمور) الضوء على دور الفروق الثقافية في عملية التطبيع الجنسي. ما وجدته يدل على أن الأدوار الجنسية ليست عامة أو فطرية نابعة من العوامل البيولوجية - رغم أن العوامل البيولوجية في نمو الدور الجنسي لا يمكن تجاهلها - بل هي متعلمة تعكس قيماً ومعايير وأفكاراً معينة لتلبية مطالب وأهداف اجتماعية معينة.

إذن ما هو الأساس البيولوجي للفروق الجنسية، وما دور عملية التنشئة في تطبيع الدور الجنسي؟ . . .

1 - النظريات البيولوجية والفروق الجنسية :

تبدأ الحياة عندما يحدث الإخصاب بين الحيوان المنوي للذكر وبويضة الأنثى. فتحمل الخلية المخصبة (23 زوجاً) من الكروموزومات، (23) من الأب و(23) من الأم. إثنان من الكروموزومات هما : الكروموزوم (X) والكروموزوم (Y) وهما مختصان بالذكورة والأنوثة.

فإذا ما أخصبت (البويضة) وهي تحمل دائماً الكروموزوم (X) بحيوان منوي حامل للكروموزوم (Y)، فإن الناتج يكون (YX) أي ذكراً، بينما إخصاب بويضة بحيوان منوي حامل (X)، ينتج (XX) أي أنثى. وبذلك يتحدد جنس المولود (ذكر أو أنثى) لحظة التلقيح[74].

كل زوج من الكروموزومات chromosome مقسم لعدد كبير من الجينات genes وهي التي تحدد الخصائص الأسرية والسلالية والجنسية. وصفات الفرد وخصائصه تتأثر مباشرة بالكروموزومات وبطريق غير مباشر من خلال التناغم consistent بين الكروموزوم والهرمونات، أو بالهرمونات.

والهرمونات هي مركبات كيميائية تفرزها الغدد الصماء مباشرة في الدم، وهي ذات تخصص عال، تتفاعل مع الخلايا التي لها قدرة على استقبال خطاب الهرمون والاستجابة له[75].

وتلعب الهرمونات الذكرية وهي: الأندروجين Androgens، والتيستوستروجين (الخصوين) testostrogen، والهرمونات الأنثوية وهي: ايستروجين Estrogens والبروجيسترون progesterones، دوراً في تحديد الفروقات بين الجنسين. فهي موجودة بنسب مختلفة لدى كل من الذكور والإناث في جميع مراحل النمو: الطفولة والمراهقة والشباب.

وتكون أقل وضوحاً لدى الأطفال. بينما تعتبر مرحلة البلوغ وما قبل البلوغ فترة حاسمة، حيث يزداد نشاط الغدد التناسلية وتزداد نسبة الهرمونات الذكرية عند الذكر ونسبة الهرمونات الأنثوية عند الأنثى[76]، وهذا ما يعطي لكل من الرجل والمرأة شكله الجسدي والنفسي المعروف وبالتالي تتضح الفروق بينهما في عملية التكيف الجسمي والنفسي والاجتماعي.

وهرمون (الأندروجين) الذكري، له دور كبير في ظهور السلوك العدواني، حيث تبين أن إعطاء جرعات متزايدة منه لحيوان التجارب يجعله أكثر عنفاً. كما أن هرمون التيستوستيرون[77] testosterone (هرمون ذكري) الذي يظهر مع سن البلوغ يزيد من السلوك العدواني لدى الذكور.

يتضح مما سبق أن هناك علاقة بين الهرمونات الذكرية والسلوك العنيف aggressivness. لكن يتغير إفراز الهرمونات كاستجابة لمؤثرات خارجية يواجهها الفرد، فهرمون الأندروجين مثلاً يزداد إفرازه في حالتي الخوف والغضب. أي أن الهرمون يؤثر في السلوك، والسلوك يؤثر على معدل إفراز الهرمون.

وتساعد الهرمونات الفرد على التكيف مع المواقف المتنوعة ليتغير معدل إفرازها تبعاً لنوعية ردود أفعال الفرد لمؤثرات البيئة. فالفرد كوحدة تتفاعل فيه العوامل البيولوجية والاجتماعية لتشكل الفروق بين الجنسين في الخصائص والصفات.

2- التطبيع الجنسي :

يقصد بتطبيع الدور الجنسي sex-role typing العملية التي بواسطتها يكتسب الطفل المعايير وأنماط السلوك المنظور لها على أنها مناسبة لكل من الذكور والإناث في ثقافة ما(78).

وتبدأ عملية التطبيع الجنسي منذ اللحظة الأولى للميلاد. فالوالدان -كأهم مصدر لبناء معرفة الطفل- يرسلان خطاباً مستمراً أن الذكر يختلف عن الأنثى، ويضعان الحدود للسلوك المناسب والمقبول لكل منهما.

فحسب (نظرية التعلم الاجتماعي)، يتعلم الطفل الدور الجنسي من خلال مواقف أساليب الثواب والعقاب، فيكتسب السلوك المتوقع منه حسب كونه ذكراً أو أنثى. ومن خلال عملية التقليد، يلاحظ سلوك النماذج (الذكرية والأنثوية) في الأسرة وخارجها؛ يلاحظ الأم وهي تطبخ وتهتم برعاية الأطفال والبيت، والبنات يلعبن بالدمى . . . والأب يعمل في الخارج، والأولاد يلعبون بالكرة . . .

وكما بين (با ندورا) أن الطفل الذكر أكثر ميلاً لملاحظة صفات النماذج الذكرية، والطفلة الأنثى أكثر ميلاً لملاحظة النماذج الأنثوية. وقد أكدت بعض الدراسات هذه الفكرة وهي أن الطفل يميل إلى تقليد الآخرين الذين هم من نفس جنسه، ويبدأ ذلك منذ الأشهر الأولى من حياته. ففي تجربة قامت بها (سبنسر وتومبسن) spencer, Thompson 1975(79) لرضع أعمارهم (26 شهراً) حيث أعطي كل رضيع مجموعتين من الصور، تمثل إحدى المجموعتين صوراً لإناث، والأخرى صوراً لذكور. وطلب منهم أن يختاروا من بينها. فتبين أنه على الرغم من صغر سن الطفل إلا أن اختياره كان متناغماً مع جنسه بنسبة 86% .

- فما هي المعايير التي يعتمدها الآباء والمربون للحكم على سلوك أطفالهم حسب جنسهم؟

إنها معتقداتهم عن الأدوار الجنسية، أو الميل للنمطية stereotypes في وصف الأدوار الذكرية والأنثوية. والنمطية توجد في مختلف الثقافات حيث يوصف الذكور بالخشونة والميل للاستقلال والجرأة والمنافسة . . . وتوصف الإناث باللطف ورهافة الحس وسرعة الانفعال. . . .

إن معتقدات الآباء تؤثر فيما يتوقعونه من أطفالهم حسب جنسهم، وتؤثر في اتجاهاتهم التربوية، فالذكر يساعد في شراء بعض لوازم الأسرة ويمكنه ممارسة أنشطة خارج البيت. "وتميل اتجاهات الآباء لتعزيز استقلاليته وتشجيعه على الاكتشاف والإنجاز . . .، وتميل لتعزيز تبعية الأنثى بالإفراط في حمايتها والخوف عليها خاصة في سنوات المرحلة الابتدائية". (80) .

وتعمل المؤسسات الاجتماعية الأخرى، المدرسة والأصدقاء ووسائل الإعلام . . . على تعزيز دور الأسرة في عملية التطبيع الجنسي وتأكيد الأنماط الجنسية.

فتؤكد المناهج الدراسية ويؤكد المعلمون على وجود صفات معينة للذكور وأخرى للإناث. وفي مجتمعنا المغربي، بينت دراسة (كنزة لمراني)[81] بعد تحليل محتوى كتب القراءة المقررة في المدرسة الابتدائية؛ أن دور الأب محدد بالانفاق بحكم أنه يعمل خارج البيت، وهو الآمر الناهي الذي يحدد المباح والممنوع. أما الأم فإنها تعمل في البيت ومسؤولة عن جميع أعبائه والاهتمام بالأطفال. والحديث عن الطفل يقوم أيضاً على هذا التقسيم، فالإبن يتدرب على الأعمال التي تهيئه لاحتلال موقع الأب في الأسرة، والبنت تساعد أمها في تدبير البيت وخدمة أبيها وإخوتها.

أما دور جماعة الأصدقاء في عملية تطبيع الدور الجنسي، فيبدو واضحاً في نشاط اللعب، وكما يرى (ماكوبي) [82] Maccoby 1990، أن ميل الطفل للعب مع أصدقاء من جنسه يعزز صفات الذكور التي تميل للخشونة وكثرة الحركة، ويعزز صفات الإناث التي تميل لليونة والمودة. حيث أظهرت إحدى تجاربه والتي ضمت (100 طفل)، أن الطفل في سن أربع سنوات يقضي وقتاً في اللعب أكثر بـ (3 مرات) مع أطفال من نفس جنسه، وفي سن ست سنوات يقضي وقتاً في اللعب مع أطفال من نفس جنسه أكثر بـ (11 مرة). فالطفل يفضل اللعب مع نفس الجنس كلما تقدم به السن ويستمر ذلك حتى بداية المراهقة لتأخذ العلاقة بعداً آخراً من الانجذاب والميل المرتبط بالرغبة الجنسية والزواج.

إذن حسب توقعات الآباء والمعلمين والأصدقاء يعاقب السلوك غير المناسب للأنماط الجنسية السائدة في ثقافتهم، ويكافأ السلوك المناسب. ويلعب التقليد دوراً أساسياً في تعلم تلك الأنماط.

سابعا : التنشئة والطبقة الاجتماعية للأسرة:

تعتبر الطبقة الاجتماعية التي تنتمي لها الأسرة عاملاً بارزاً من العوامل المؤثرة في عملية التنشئة كونها تشكل البيئة المحيطة بالطفل، وبالتالي تعمل ثقافتها وقيمها وأهدافها كمحور للتفاعل بين الطفل والوالدين.

فما هو مفهوم الطبقة؟ وكيف يتم التطبيع الطبقي؟

1- تحديد مفهوم الطبقة :

يشير مفهوم الطبقة إلى "مجموعة من الناس يتساوون تقريباً في الدخل والثروة والمكانة الاجتماعية . . . وفي معنى أكثر تحديداً تدل على من يجمعهم وضع مشترك بالنسبة للكيان الاقتصادي . . . "[83].

ويتفق معظم (علماء الاجتماع)(84)، على وجود طبقة عليا تتكون من مالكي الجانب الأكبر من المصادر الاقتصادية في المجتمع، وطبقة عاملة تتكون من المأجورين، وطبقة وسطى أو طبقات وسطى تملأ الفراغ الذي يفصل بين الطبقتين العليا والعاملة وتشمل بصفة خاصة الموظفين وأصحاب المهن الحرة.

وهذا ما أشار إليه (البير عياش)(85) في كتابه «المغرب والاستعمار»، حيث وضح أن المجتمع المغربي الحضري ينقسم إلى ثلاث طبقات :

أ - البورجوازية الكبيرة : وهي الطبقة التقليدية التي تضم التجار المغاربة الكبار الذين جمعوا ثرواتهم منذ الحرب. وكان هؤلاء يتوفرون بعد انتهاء الحرب على احتياطات نقدية هامة استعملوها بطرق شتى، اشتروا البضائع والمجوهرات والأملاك القروية والعمارات . . .

ب - الطبقة الوسطى أو البورجوازية الصغيرة : وتتكون من الصناع كالحدادة والميكانيك، وتتكون أيضاً من الموظفين وأعوان المصالح العمومية والمصالح ذات الامتياز الذين يقتربون في شروط عيشهم من الطبقات الوسطى ويتوفرون على ضمانة نسبية في العمل.

جـ - الطبقة العاملة البروليتاريا : وتضم العمال الذين يعيشون ظروفاً صعبة ومشاكل كثيرة بسبب عدم استقرار العمل وكثرة اليد العاملة الاحتياطية التي تسمح لرب العمل بالتخلص من العامل الذي لا يرضيه، إضافة إلى قلة الأجور وشبه انعدام الوقاية من حوادث الشغل.

إن ظاهرة التدرج الاجتماعي تاريخية لأن فرص العمل عادة غير متساوية لدى جميع الأفراد، فهناك الأغنياء والفقراء، وهناك من يتوفر على مكانة اجتماعية متميزة وآخرون يفتقرون إلى تلك المكانة. لكن نظراً لازدياد ظاهرة الحراك الاجتماعي بحيث أصبح من الصعب توزيع الأفراد حسب الطبقات توزيعاً دقيقاً، فإن مفهوم الطبقة يبقى نظرياً أكثر من كونه مفهوماً يمكن قياسه كمياً، خاصة وأن تعريف مفهوم الطبقة يدل على شيئين : الوضع الاقتصادي (المادي) والمكانة الاجتماعية. فهل المستوى الاجتماعي عامل مستقل عن المستوى الاقتصادي أم مرتبط به؟

لقد وضحت ذلك دراسة (أحمد حافظ)(٦٨) في مصر، حيث طبق على عينة مكونة من (250 طالباً) جامعياً استمارة المستوى الاجتماعي الاقتصادي التي قام بإعدادها (محمود أبو النيل). فدلت نتائج التحليل العاملي أن العلاقة بين المستوى الاجتماعي والاقتصادي سلبية، وأنه إذا كان ثمة افتراض يعتبر العلاقة بين المستويين إيجابية فإنه قد ينطبق على الدول المتقدمة. أما الدول النامية فثمة فئات بعينها تزداد ثراءً مثل التجار والحرفيين، فلم تعد المهن التي تتطلب مستوىً علمياً عالياً هي المهن التي تدر دخلاً مرتفعاً.

كما أشار عالم الاجتماع (فيبر)[87] إلى ذلك مبيناً أن الطبقة الاقتصادية قد تحتل أهمية خاصة لأنها تبدو في نظر الناس سبباً لتحديد المكانة الاجتماعية، ولكن من جهة أخرى يعتبر جمع المال أو فقدانه أيسر من اكتساب المكانة أو فقدانها. وربما لهذا السبب نجد أن ذوي المكانات المتميزة يفضلون فصل المكانة الاجتماعية عن العامل الاقتصادي، بمعنى أن المكانة تعكس أساساً للأصول الأسرية والتعليمية وهي الأصول التي يصعب فقدانها على المدى القصير. لهذا نجد أن بعض علماء الاجتماع اليوم يفضلون استخدام مفاهيم المكانة الاجتماعية الاقتصادية أو المستوى الاجتماعي الاقتصادي أو شرائح اجتماعية.

إذن التحديد العملي لمفهوم الطبقة الاجتماعية شائك ويتطلب دراسة مستفيضة لخصائص المجتمع الذي يتم فيه البحث، وذلك حتى يمكن تحديد أبعاد معينة قابلة للقياس الكمي. كذلك نجد أن تقسيم المجتمع لثلاث طبقات عليا ووسطى ومنخفضة(*)، إنما هو تقسيم تقريبي لأن الواقع أن هناك سلسلة متتابعة من مستويات المكانة الاجتماعية الاقتصادية تبدأ بالعليا وتنتهي بالمنخفضة، وذلك تبعاً للوضع الاقتصادي والمكانة الاجتماعية للأفراد.

2- التطبيع الطبقي:

لقد أكدت الدراسات في مجتمعات مختلفة على أن هناك فروقاً بين الطبقة المنخفضة والمتوسطة والمرتفعة. وأكثر الفروق وضوحاً ترتبط بالعامل الاقتصادي، وأخرى ترتبط مباشرة بعمليات التنشئة الاجتماعية[88].

أهم ما تتصف به الطبقة المنخفضة هو الفقر وما يتبع ذلك من تدني في مستوى التعليم ونقص في الوعي بين أفرادها، وبالتالي يكون أفرادها غير محصنين ضد الكوارث والمرض والبطالة.

إن الضغوط التي تواجه أسر هذه الطبقة وإدراكها الافتقار للمكانة الاجتماعية يدفعها إلى تشكيل شبكات[89] networks شاملة ومدعمة لهذا الوضع مكونة من أقرباء وأصدقاء وجيران، وكأن هذه الشبكات تساعد أفرادها على خلق مشاعر الأمن. وتؤدي إلى نمط ثقافي معين ينعكس في وجود معايير ومعتقدات خاصة بها تؤثر مباشرة في عملية التنشئة الاجتماعية. "كما أن الظروف الاقتصادية الصعبة وما ينتج عنها من ضغط نفسي على الوالدين يجعلهما أقل كفاءة في تنشئة أطفالهم، وتخلق بناءً أسرياً متميزاً يتكيف ووضعهم ليساعدهم في التغلب على مشاكلهم وتربية أطفالهم"[90].

أما بالنسبة للطبقة المتوسطة والمرتفعة فوضعها الاقتصادي والاجتماعي يبدو مقبولاً، إلا أن هناك قيماً ومعتقدات خاصة بها فهي "تؤكد على تأجيل الإشباع من أجل الأهداف البعيدة،

وتؤكد على التقدم الدراسي والمهني "[91]. وهذا يؤثر في اتجاهات آبائها نحو تنشئة أطفالهم، ويطبع أسرها بطابع خاص.

إن المعتقدات والقيم والاتجاهات الخاصة بثقافة ما، يتمثلها الطفل من خلال أساليب الوالدين، ومن خلال دورهم كنماذج يقلدها الطفل، أو يتوحد بها حسب نظرية التحليل النفسي*.

فمن أهم أسس التوحد بالوالدين هو إدراك الطفل لوالديه أنهما الأقوى والأكثر كفاءة سيكولوجية منه بغض النظر عن قوتهما الحقيقية. ولكن الطفل يبدأ - بدخوله المدرسة - بتقدير الاتجاهات التي يراها المجتمع الكبير، مثلاً يعرف أن عدم القدرة على القراءة والكتابة صفة غير مرغوبة، لذلك ينتج مغايرة contrast في مفهوم الطفل لوالديه ولنفسه[92]. لأن إدراكه تقييم الآخرين لوالديه يؤخذ كتمثلات حول الذات. لهذا السبب يؤثر مركز الأسرة الاجتماعي والاقتصادي وصفات الآباء على كيفية إدراك الطفل لذاته سلباً أو إيجاباً.

فتوحد الطفل مع الطبقة التي تنتمي لها أسرته من الصعب تغييره، لأنه ليس اعتقاداً أو وجهة نظر - مفروضة من الآخر - أو ناتجة عن خبرات معينة في الأسرة بالرغم من أهمية هذا. إنها ناتجة عن مبدأ أساسي هو أن أيّ صفة لا تعرف إلا بإسنادها لصفة أخرى[93]. فنقول فقير مقارنة بالغني، قوي مقارنة بالضعيف، أي ليس هناك صفة أو شيء مطلق، بل نسبي بالنسبة للآخر. فطفل الطبقة المنخفضة أو المتوسطة أو المرتفعة يحدد موقعه بناءً على المغايرة بينه وبين أطفال الطبقات الأخرى.

إن لكل طبقة اجتماعية ثقافة معينة خاصة بها تتمثل في القيم والمعتقدات وأنماط السلوك، وتمثل إطاراً مرجعياً يشكل القاعدة لأي ممارسة والدية في التنشئة الاجتماعية. وينعكس في اختلاف الاتجاهات الوالدية من طبقة اجتماعية لأخرى، ذلك ما أكدته الكثير من الدراسات العربية والأجنبية، "لقد بينت تلك الدراسات، أن آباء الطبقة الفقيرة أكثر استعمالاً للعقاب البدني والتسلط المبني على الطلبات القاطعة دون شرح أو تفسير، مقارنة بآباء الطبقة الوسطى فإن أساليبهم أكثر ميلاً للشرح والتفسير والتسامح".

الهوامش

(1) بوشعيب الحضري : محاضرة للسنة الثانية من قسم الفلسفة وعلم النفس، جامعة محمد الخامس، كلية الآداب، عام 1993.

(2) Hetherington (E.M), Parke (R.D) : child psychology, McGrow-Hill Book company - Japan, 1983, P. 441.

(3) مصطفى حدية : الطفولة والشباب، منشورات كلية الآداب، الرباط، 1991 ، ص 68 .

(4) فؤاد البهي السيد : علم النفس الاجتماعي، دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الثالثة، 1981 ، ص154.

(5) محمد لبيب النجيحي، الأسس الاجتماعية للتربية، مرجع سابق، ص108.

(6) Baron (R.A), Byrne (D), Suls (J) : Exploring social psychology, third edition, Allyn and Bacon, 1988 Boston, P. 102.

(7) أمل عواد معروف : أساليب الأمهات في التطبيع الاجتماعي في الجزائر، مؤسسة الرسالة ، بيروت، 1987 ، ص 33.

(8) هدى قناوى، الطفل تنشئته وحاجاته، مكتبة الأنجلو، القاهرة، الطبعة الثالثة، 1991 ، ص 12.

(9) عبد الرحمن عيسوي، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار الفكر الجامعي، الاسكندرية، 1985 ، ص208.

(10) Bukatko (D) Daehler (M.W), child development, Houghton Mifflin, Boston, U.S.A, 1992, P. 575.

(11) محمد الدريج، الطفل والصحافة المسموعة والمرئية بالمغرب، الأسرة والطفل في المجتمع المغربي المعاصر، أعمال ندوة الأسرة والطفل لعام ١٩٨٨ ، منشورات كلية الآداب بالرباط، ص58.

(12) هدى قنادى : الطفل تنشئته وحاجاته، مرجع سابق ، ص14 .

(13) موريس شربل – التطور المعرفي عند جان بياجيه، المؤسسة الجامعية للنشر، بيروت، الطبعة الثانية، 1991 ، ص203 .

(14) نفس المرجع، ص 202 .

(15) رمزية الغريب : بياجيه والتعلم الإنساني، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1990 ، ص12 .

(16) موريس شربل، التطور المعرفي عندجان بياجيه، مرجع سابق، ص110 .

(17) نفس المرجع، ص86-85 .

(18) نفس المرجع، ص110 .

(19) رمزية الغريب، المرجع السابق، ص 26.

(20) عدنان حب الله، التحليل النفسي من فرويد إلى لاكان، معهد الانماء القومي، لبنان، ص 147 .

(21) نفس المرجع، ص 154.

(22) نفس المرجع، ص 160.

(23) محمد زياد حمدان : الأسرة في المجتمع، سلسلة المكتبة التربوية، الرسالة11 ، دار التربية الحديثة، عمان، 1990 ، ص 5 .

(*) أشار مبارك ربيع في مداخلته عن "تغيرات المجتمع عبر الأسرة في المغرب" التي تمت يوم الجمعة 19 يناير 1996 بالرباط، في اليوم الدراسي المنظم من قبل العصبة المغربية لحماية الطفولة، للتفكير حول الطفلة الخادمة لدى الأسر . . . أشار بما معناه، إلى أن مفهوم الأسرة الذرية لا ينطبق على مفهوم الأسرة الحالية في المغرب، رغم أن التطور الاجتماعي أدى إلى وجود الأسرة التي تضم الأب والأم والأولاد، لكنه وجود شكلي لأن الروابط العاطفية والاجتماعية بين أعضاء هذه الأسرة وبين الأجداد والأعمام . . . يجعلها أي الأسرة الصغيرة، تحمل طابع الأسرة الممتدة قديماً على المستوى النفسي الاجتماعي.

(24) Bukatko, Daehler:child development, OP. cit, P. 576.

(25) عبد الواحد الراضي : "تكييف الأسرة مع التغيرات الاجتماعية في المدينة المغربية". (ارتكز على استطلاع تناول أكثر من 6000 أسرة مغربية 1974). مقال اقتبسته فاطمة المرنيسي في كتابها "السلوك الجنسي في مجتمع إسلامي رأسمالي تبعي". دار الحداثة، بيروت 1987. ص187-185 .

(26) محمد جسوس : "التطورات العائلية والتنشئة الاجتماعية للطفل المغربي". مجلة الدراسات النفسية والتربوية، العدد الأول. ابريل، الرباط، الطبعة الثانية. 1985. ص54-53 .

(27) Kagan (J),{1979}. The grouth of the child,.Great Britain: The harvester press limited.

(28) Bukatko, Daehler; child development ..., Op. cit, P. 577.

(29) Hetherington, Parke : Child psychology. Op. cit, P. 443.

(30) Bukatko, Daehler; cild ...., Op. cit, P. 578.

(31) مبارك ربيع : "دور المؤسسات التربوية في الوقاية من جنوح الأحداث"، (بعض مظاهر تأثير الأسرة في جنوح الأحداث وأفاق إصلاحه، ورقة عمل، جامعة محمد الخامس، الرباط، ص6 .

(32) جورج موكو : التربية الوجدانية للطفل، ترجمة (منيرة العصرة ونظمي لوقا) دار المعرفة، القاهرة، 1978، ص 80.

(33) Prinz, Ronald (J), and others; "children of separating parents", they are not all alike, paper presented at the annual, convention of the American psychological Association, August 26-30-1983,U.S.A, South Carolin.

(34) Bukatko, Daehler: child ..., Op. cit, P. 610.

(35) Hetherington, Parke : child Psychology, Op. cit, P. 446.

(36) Bukatko, Daehler : child development, Op. cit, P. 605

(37) I bid, P. 592.

(38) Bukatko, Daehler : Op.cit, P. 591.

(39) Hetherington, Parke : Child psychology. Op. cit, P. 420

(40) Bukatko, Daehler : Op.cit, P. 592.

(41) عدنان السبيعي: سيكولوجية الأمومة، ج1 الشركة المتحدة للتوزيع، دمشق، 1985، ص 7.

(42) نفس المرجع، ص9 .

(43) LeftonL.A.: psychology, third edition, Allin and Bacon, Boston, 1985, P. 226.

(44) أحمد عكاشة : أستاذ علم النفس بجامعة عين شمس القاهرة، حديث تلفزيوني بمناسبة عيد الأم، القناة الفضائية المصرية التلفزيونية، 3-21-94.

(45) جون كونجر (وآخرون): سيكولوجية الطفولة والشخصية، (ترجمة أحمد سلامة وجابر عبد الحميد)، دار النهضة العربية، القاهرة، 1970، ص 206.

(46) Montagner (H): làttachement, Ojacob, Paris, 1988, P. 35.

(47) Lefton,L.A. psychology: op. cit, P. 245.
(48) Bukatko, Daehler; child development, Op. cit, P. 607.
(49) Bukatko, Daehler, child ..., Op. cit, P. 607.
(50) Ibid, P. 519.
(51) أوتوكلينبرغ، علم النفس الاجتماعي، ترجمة حافظ الجمالي، دار مكتبة الحياة، بيروت، الطبعة الثانية، ص 122 .
*هذا لا ينفي كون البويضة الملقحة تحمل الصفات الوراثية للجنين المأخوذة من الأم و الآب .
(52) عدنان حب الله : التحليل النفسي من فرويد إلى لاكان، مرجع سابق، ص 98-94 .
(53) Bukatko, Daehler, child ..., Op. cit, P. 599
(54) عدنان حب الله، المرجع السابق ص 151 .
(55) نفس المرجع، ص152 .
(56) Hetherington, Parke : child psychology, Op.cit, P. 585.
(57) Bukatko, Daehler, Op. cit, P. 600.
(58) Loc. cit
(59) Theresa, caplon (F) : The early child hood years, Bantam books, canada, 1984, P.
(60) عدنان السبيعي : سيكولوجية الأمومة، مرجع سابق، ص61 .
(61) عدنان السبيعي : سيكولوجية الأمومة، مرجع سابق، ص167 .
(62) حامد الفقي : دراسات في سيكولوجية النمو، دار القلم، الكويت، الطبعة الرابعة، ص 73 .
(63)جون كونجر : سيكولوجية الطفولة والشخصية، مرجع سابق، ص116 .
(64)علي زيعور : مذاهب علم النفس، دار الأندلس، بيروت، الطبعة الثالثة، 1980، ص 258 .
(65) Kagan, (J): The growth of the child, Op. cit, P. 235.
(66) Hetherington, Parke : child psychology, Op. cit, P. 448
(67) Kagan (J): Op. cit, P. 233
(68) Hetherington, Parke : child ..., Op. cit, P. 449.
(69) Kagan (J), The grouth ..., Op. cit, P. 232.
(70) Bukatko, Daehler : child ..., Op. cit, P. 603
(71) Ibid, P. 601.
(72) Bukatko, Daehler : child ..., Op. cit, P. 505.
(73) Loc cit.
(74) محمود أبو النيل، انشراح الدسوفي : علم النفس الفارق، جـ7، دار النهضة العربية، بيروت، 1986 ، ص65 .
(75) Hetherington, Parke : child ..., Op. cit, P. 575
(76) Loc cit.
(77) Bukatko, Daehler: Op. cit, P. 502.
(78) Hetherington, Parke : Op. cit, P. 566.
(79) Bukatko, Daehler, Op. cit, P. 514.
(80) Hetherington, Parke : Op. cit, P. 582.
(81) كنزة لمراني العلوي، الأسرة المغربية، التجديد في النشر والتوزيع، الرباط، 1986 ، ص 90-80 .

(82) Bukatko, Daehler : child development, Op. cit, P. 523.

(83) معجم العلوم الاجتماعية : اقتبسه مبارك ربيع في كتابه "مخاوف الأطفال"، منشورات كلية الآداب، الرباط. 1991 . ص95 .

(84) أحمد روبي : "إطار نظري لقياس المكانة الاجتماعية الاقتصادية"، مجلة علم النفس، العدد 21، يناير -فبراير - مارس . الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1992 ، ص 127 .

(85) البير عياش : المغرب والاستعمار، دار الخطابي للطباعة والنشر، المغرب، 1985 ، ص356-359 .

(86) أحمد خيري حافظ : "متغير المستوى الاجتماعي الاقتصادي في البحوث النفسية"، بحوث في السلوك والشخصية، المجلد الأول، تحرير أحمد عبد الخالق، دار المعارف، 1981، ص 218 .

(87) أحمد روبي، إطار نظري لقياس المكانة الاجتماعية الاقتصادية المرجع السابق، ص 127 .

(*) لقد تبنينا إجرائياً مفهوم الوسط الاجتماعي، واعتمدنا في تحديد الأوساط (المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة) على مؤشرات : مهنة الأب - المدرسة - السكن . . وذلك كما اعتمدها (د. مبارك ربيع في دراسته مخاوف الأطفال) . ويتضح ذلك في مواصفات العينة الرئيسية .

(88) Hetherington, Parke : child psychology, Op. cit, P. 444.

(89) Hetherington, Parke: Op.cit, P. 444.

(90) Bukatko, Daehler, Op. cit, P. 597.

(91) Hetherington, Parke : Op. cit, P. 446.

* هناك فرق بين التقليد والتوحد Identification بالمعنى التحليلي . فالتقليد Imitationعملية تتم بين طرفين مكونين من المقلد - المولِّد، أما التوحد فهو عملية لاشعورية تتكون الذات بها وفيها .

(92) Kagan (J); The grouth ...., Op. cit, P. 213.

(93) Kagan (J): Op.cit, P. 231.

الفصل الثالث

الاتجاهات الوالدية

كما سبق أن بينّا في الفصل السابق، فالأسرة هي أول مؤسسة اجتماعية تعمل على تنشئة الطفل، ولا يتم ذلك إلا من خلال الاتجاهات الوالدية. لأن الطفل يكتسب المعرفة الاجتماعية وأنماط السلوك التي يقبلها مجتمعه من خلال اتجاهات والدية.

والاتجاهات الوالدية يستدل عليها من الأساليب التربوية التي يستخدمها الآباء مع أبنائهم في المواقف اليومية التي تجمعهم، لذا فهي تتصف بالاختيارية والذاتية، حيث إن نمط شخصية الآباء ومستواهم التعليمي والاجتماعي ونظرتهم للطفولة، وثقافة المجتمع الذي تنتمي له الأسرة كل ذلك يؤثر في اتجاهاتهم التربوية. "وما بينته الأبحاث والدراسات هو أن نماذج التفاعل بين الطفل ووالديه، وأنماط الرعاية الوالدية، إحدى المتغيرات الهامة للتأثير في نمو الطفل اللاحق" (1).

فما هي الاتجاهات الوالدية؟ وما هي العوامل المؤثرة في تكوينها؟

أولا :تعريف الاتجاهات الوالدية :

الاتجاهات الوالدية parental attitudes تُعبر عن العمليات الدافعية والانفعالية والادراكية والمعرفية التي انتظمت بصورة دائمة لتعمل كموجه لأساليب الوالدين في معاملة الطفل في المواقف اليومية التي تجمعهم. فهي وسيلة الآباء للتفاعل والتواصل مع الطفل، وعن طريقها يتم نموه النفسي والاجتماعي بما يتضمنه ذلك من تمثله للقيم والمعايير والأهداف التي تطبع أي أسرة في مجتمع ما.

ونشير هنا لمجموعة من التعاريف (للاتجاهات الوالدية) كما وردت في بعض الدراسات وهي:

- يعرف (عماد الدين إسماعيل) الاتجاهات الوالدية على أنها "ما يراه الآباء ويتمسكون به من أساليب في معاملة الأطفال في مواقف حياتهم المختلفة" (2).

- وترى (هدى قناوي) أن الاتجاهات الوالدية هي "الإجراءات والأساليب التي يتبعها الوالدان في تطبيع أو تنشئة أبنائهما اجتماعيا" (3).

- ويقول (محمود عبد القادر محمد) أن الاتجاهات الوالدية "يستدل عليها من أساليب التدريب التي يتبعها الآباء مع أطفالهم في موقف محدد. وفي نفس الوقت يمكن القول إن

هذه الأساليب ما كان لها أن تمارس على هذا النحو أو ذاك إلا لكونها موجهة ونابعة من اتجاه محدد " (4) .

- أما (رشدي حنين) فيعتبر أن الاتجاهات الوالدية " نوع هام من الاتجاهات الاجتماعية لأنها تعبّر عن أساليب التعامل مع الأبناء وأنماط الرعاية الوالدية في تنشئتهم، كما تعتبر بمثابة الموجه الديناميكي لسلوك الآباء والأمهات في تعاملهم مع أبنائهم " (5) .

- ويشير (أديب الخالدي) للاتجاهات الوالدية على أنها " تنظيمات نفسية تتشكل من خلال الخبرات التي يمر بها الوالدان وهي التي توجه سلوكهما نحو تربية أبنائهما في مواقف الحياة المختلفة " (6) .

إذن فالاتجاهات الوالدية تتحدد بأساليب الآباء والأمهات نحو تنشئة الطفل في المواقف اليومية. والأساليب التربوية هي ما يمارسه أحد الوالدين بهدف إحداث تغيير أو تعديل في سلوك الطفل أو إكسابه سلوكاً جديداً يتماشى مع معايير الراشدين " (7) .

إن الأساليب التربوية : سلوك ظاهر تحركه وتوجهه الاتجاهات الوالدية، والاتجاهات الوالدية يستدل عليها من مجموعة الأساليب التي يمكن التعرف عليها إما من خلال التقرير اللفظي للآباء، أو للأبناء أو بالملاحظة .

ثانيا : طرق قياس الاتجاهات الوالدية :

لجأ المهتمون بدراسة العلاقة بين الطفل والوالدين إلى عدة مصادر لجمع البيانات. في البداية تركز الاهتمام على أقوال الأم باعتبارها الشخص الأكثر أهمية في تنشئة الطفل والأعرف به، ثم تبين أن الأمومة الجيدة تقابلها الأبوة الجيدة وأن دور الأب لن يقل أهمية عن دور الأم في تربية الطفل وتأثيره في نموه النفسي- الاجتماعي. لذلك تمت الاستعانة أيضاً بأقوال الأب لمعرفة اتجاهاته في تنشئة أطفاله.

ثم بينت الكثير من الدراسات أن التذبذب بين الأم والأب في معاملة الطفل له تأثيرات سلبية على نموه. لذلك تم التوجه إلى كلا الطرفين لجمع البيانات.

أما الاتجاه الأكثر حداثة فهو : التعرف على المعاملة الوالدية من وجهة نظر الطفل لأنها أكثر ارتباطاً بنموه النفسي - الاجتماعي من ارتباطها بالسلوك الفعلي للوالدين. فالفرد يستجيب اختيارياً للمؤثرات، يترجمها ويفسرها رمزياً بالعودة إلى ذاته .

وفيما يلي نعرض أهم الطرق لقياس الاتجاهات الوالدية :

1 - الملاحظة :

تعتبر طريقة الملاحظة المباشرة من أكثر الطرق صلاحية للاستعمال في حالة الأطفال الصغار(8). وتتم بواسطة ملاحظين متخصيصين حيث تُلاحظ نماذج من التفاعل بين أحد الوالدين والطفل في مواقف محددة إما داخل الأسرة أو في المختبر.

وقد تكون هذه الطريقة مفيدة في حالة عدم اختلال نماذج التفاعل بسبب وجود الملاحظ، حيث تبين أن تحويل نموذج التفاعل من موقع مألوف وطبيعي (وهو الأسرة) إلى موقع غير مألَوف (المختبر) أو موقف مقنن لملاحظة نماذج من السلوك، فيه الكثير من العيوب، "كرغبة الآباء في القبول الاجتماعي وضبط الانفعالات السلبية وتوقع السلوك المقاس"(9). إضافة إلى صعوبة اختيار نماذج ممثلة للتفاعل، والحاجة إلى فريق من الباحثين من أجل الحصول على البيانات(10).

لقد حاول بعض الباحثين إيجاد طرق مختلفة لتحسين أسلوب الملاحظة من بينها استخدام أحد أعضاء الأسرة (كالأم) ليقوم بدور الملاحظ ويسجل أنماط السلوك في وضعها الطبيعي(11). وبذلك يستبعد تأثير وجود الملاحظ كفردَ غريب يؤثر في تلقائية التفاعل بين الأم أو الأب والطفل.

2- المقابلة الشخصية:

المقابلة الشخصية عبارة عن حديث يدور بين الباحث والمبحوث، وتتطلب من القائم بها خصائص علمية معينة.

وهناك عدة أنواع من المقابلة : المقابلة المقيدة والمحددة، والمقابلة الحرة، والمقابلة التي تقع وسطاً بين المقابلة الحرة والمحددة(12). كالمقابلة التي وضعها المشتغلون في معمل تطور الإنسان في كلية التربية بجامعة هارفرد واستخدمها كل من (سيرز وماكوبي وليفين) لدراسة اتجاهات الأمهات نحو تنشئة الطفل في السنوات الأولى من عمره. ثم استخدمت من قبل الباحثين في مجتمعات مختلفة، وتعتبر من أفضل الطرق للحصول على بيانات تتعلق باتجاهات الأمهات نحو تنشئة الطفل في السنوات الأولى من عمره في عدد من المواقف المحددة.

ومن مساوئ المقابلة، الرغبة في القبول الاجتماعي، وهي الميل إلى اختيار الاستجابات التي تعكس ما يعتبر طريقة صحيحة للسلوك(13).

3- الاستبيانات والمقاييس :

نتيجة لعيوب الملاحظة أو محدودية استعمالاتها استعان المهتمون بدراسة الاتجاهات والأساليب التربوية بتقارير عن سلوك الفرد. ومن هنا نشأ العديد من الاستبيانات والمقاييس؛ حيث يتم تحديد عدد من المواقف التي تجمع بين الآباء والطفل، ثم يتم تحديد لأنواع من الأساليب المتبعة في تلك المواقف. ويطلب من الطفل أو أحد الآباء أو كليهما الاستجابة لها ليتم التعرف على مدى موافقته أو معارضته لكل منها.

ويقتصر هنا بأخذ عينة ممثلة من المواقف والأساليب المتبعة فيها بأسس علمية معينة. ومن الاستجابات الجزئية يتم تعميم الحكم على استجابات أخرى في مواقف مشابهة. و(التقرير اللفظي للأبناء هو ما سوف نعتمده في هذا البحث).

من مساوئ هذه الاستبيانات والمقاييس أن الفرد قد لا يستجيب بصدق عن نفسه[14]. واتخاذ بعض الإجراءات يساعد في التوصل لنتائج صادقة، منها: وضوح العبارات وتحديدها وواقعيتها وتمثيلها للمواقف التي يصادفها المبحوث (الطفل) فعلاً في حياته اليومية، وخلق جو ودي بين الباحث والمبحوث، وإشعاره بأهمية الصدق في الإجابة حيث لا يوجد هناك ما هو صحيح أو خاطئ، والصحيح هو ما يراه.

4- الأساليب الإسقاطية :

يقصد بالأساليب الإسقاطية في القياس: عرض اختبار يتضمن موضوعاً ناقص التحديد والانتظام ويطلب من المبحوث تفسيره والاستجابة له. حيث يتم إعداد هذه الوسائل على أساس ميكانيزم الإسقاط، أي: إن المبحوث يسقط انفعالاته ومشاعره على موضوع الاختبار.

ومن أمثلة الاختبارات الإسقاطية التي تصلح لقياس الاتجاهات الوالدية من منظور تمثل الطفل لها، اختبار (ليديا جاكسون)[15] للاتجاهات الأسرية، وهو يتكون من سبع بطاقات مصور في كل منها موقف من المواقف الأسرية يطلب من الطفل تفسيرها. واختبار (تفهم الموضوع) أو كات (C.A.T)[16] للأطفال الذين تقع أعمارهم بين (3-10سنوات)، ويتكون من (10 صور) لحيوانات في أوضاع مختلفة، تعرض على الطفل ويطلب منه تكوين قصة حول كل منها.

من مميزات الأساليب الإسقاطية [17]، أنها تساعد على اكتشاف الدوافع الداخلية والمشاعر والأفكار التي قد لا يستطيع الفرد الإجابة عنها مباشرة، وأن الاستجابة تلقائية وتتأثر بالحالة النفسية الراهنة للمبحوث و يستجيب الفرد للمادة المعروضة عليه دون أن تكون لديه أية معرفة عن كيف أو من أي جهة سوف يتم تقييمها.

ومن مساوئ الاختبارات الإسقاطية [18]، أن محاولات إيجاد معامل صدق لها لم تكتمل بعد، لذلك لا يمكن استخدامها في اتخاذ قرارات عن الآخرين إلا من قبل أخصائي نفسي مقتدر ذي خلفية معرفية جيدة، من هنا كانت هذه الخلفية ضرورية في اكتساب مهارة استخدام الاختبارات الإسقاطية.

ثالثا : تصنيف الاتجاهات الوالدية:

الأبحاث والدراسات، الخاصة بالعلاقة بين الآباء والأبناء، في مجتمعات مختلفة؛ سواء منها ما اعتمد على المقاييس والاستبيانات أو المقابلة الشخصية أو الملاحظة أو الأساليب الاسقاطية، ورغم اختلاف توجهات الباحثين وتنوع تصنيفاتهم، إلا أنها اتفقت على أن علاقة الآباء بالأبناء تدرك من خلال التفاعل بين مجموعتين من الاتجاهات[19] والتي تعتبر غير مستقلة.

الود / العداء   التقييد / السماح

المجموعة الأولى : الود / العداء، لها علاقة بالروابط العاطفية بين الآباء والأبناء.
المجموعة الثانية : التقييد / السماح، لها علاقة بأساليب ضبط سلوك الطفل.

- ويرى (شيفر) 1957 [20] Schaefer أنه يمكن تقسيم أساليب المعاملة الوالدية إلى ثلاث مجموعات تعبر عن الاتجاهات التالية : التقبل - التحكم - التسيب. وقد أضاف كل من (فاروق سيد وميسرة طاهر) بعداً رابعاً هو التذبذب.

- أما (بوكاتكو وديهلير) 1992 [21] Bukatko, Daehler فقد بينا ثلاثة أنواع للاتجاهات الوالدية من خلال عرضهما لمجموعة من الدراسات الخاصة بالعلاقات الأسرية. هذه الاتجاهات هي :

1 - التبليغ Induction يتضمن هذا الاتجاه استعمال أساليب التفسير والشرح وايصال معايير واضحة للسلوك.

2 - تأكيد القوة powerassertion ويتضمن هذا الاتجاه استخدام أساليب القسوة والتسلط، كالعقاب الجسمي وفرض الطلبات القاطعة دون شرح أو تفسير.

3 - سحب الحب love withdrawal ويتضمن استخدام أساليب الرفض والإهمال.

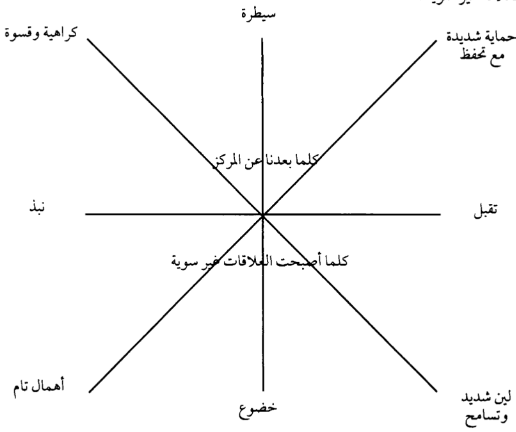
- ويشير (محمد جميل منصور)[22] 1980 إلى أن معظم البحوث التي درست العلاقة بين الآباء والأبناء كشفت عن وجود محورين أساسيين هما :

1- محور السيطرة والخضوع.

2- محور التقبل والنبذ.

ويرى (سيمونز) أن كلاً من هذين المحورين موجود بنسب متفاوتة في علاقات الآباء بالأبناء.

ويوضح الرسم التالي، صورة إحداثيين متقاطعين يمكن بواسطتهما تحديد مكان الطفل من ناحية أنه منبوذ أو متقبل، وأنه مسيطر عليه أو متساهل معه. ومعظم استجابات الآباء عادة لا تقع على الأطراف المتباعدة وإنما تكون قريبة من المركز، حيث كلما بعدنا عن المركز كلما أصبحت العلاقة غير سوية.



- ويذكر (جولدن)[23] Goldin 1969 بأن نتائج البحوث التي أجريت عبر أربعين عاماً مضت أفادت بوجود اتفاق بين الباحثين على ثلاث اتجاهات والدية هي :

تقبل / نبذ استقلال / تقييد عقاب

- وتوصلت (ديانا بومريند) [24] Diana Baumrind عند استخدامها لأسلوب الملاحظة على مجموعة من أطفال الروض - أثناء قيامهم ببعض الأنشطة المخطط لها - مع أمهاتهم، إلى ثلاث اتجاهات هي :

التسلط، التساهل، السواء (الآباء الموثوق بهم)، ثم أضافت اتجاهاً رابعاً هو الإهمال أو سحب الحب.

- كما توصل كل من (عماد الدين اسماعيل ورشدي فام)[25] بعد عدة دراسات على الأسرة المصرية والاستعانة بإطار نظري تصورا فيه العلاقة الديناميكية بين الآباء والطفل مع عدم الالتزام بأي تصنيف آخر متعارف عليه، توصلا إلى ثمان اتجاهات والدية هي :

التسلط - الحماية الشديدة - الإهمال - التدليل أو التساهل - القسوة - إثارة الألم النفسي، التذبذب، التفرقة، السواء.

إذن نماذج التفاعل بين الآباء والأبناء تتنوع وتختلف. وما بينته الدراسات والأبحاث التي اهتمت بدراسة الممارسات الوالدية في علاقتها بأي مظهر من مظاهر الشخصية سواء النفسية أو العقلية أو الاجتماعية؛ هو أن هناك اتجاهاً والدياً يؤدي إلى نمو في اتجاه إيجابي واعتبر سوياً، وأن هناك مجموعة من الاتجاهات الوالدية تؤدي إلى نمو في اتجاه سلبي واعتبرت سلبية.

1- الاتجاهات الوالدية السلبية :

رغم أن الاتجاهات الوالدية السلبية قد تتداخل فيما بينها، فقد يندمج اتجاه التسلط مع القسوة أو الحماية الشديدة مع التساهل والتذبذب . . . أثناء الممارسة التربوية. إلا أننا لغرض الدراسة نوضح كل اتجاه على حدة: تعريفه وآثاره السلبية.

أ - اتجاه القسوة : attitude of cruelty

يُعبر اتجاه القسوة عن مجموعة من الأساليب التي يتبعها الآباء لضبط سلوك الطفل غير المرغوب فيه (بالنسبة للآباء)، ويتضمن العقاب الجسمي كالصفع والضرب، أي كل ما يؤدي إلى إثارة الألم الجسمي، وقد يكون مصحوباً بالتهديد اللفظي أو الحرمان، وقد تصل شدة العقاب لدرجة إساءة معاملة الطفل وإيذائه.

قد يلجأ الآباء للضرب أحياناً عندما يسيء الطفل التصرف. فالعقاب يعدل سلوك الطفل بسرعة، لكن الدراسات التجريبية[26]- حسب نظرية التعلم - أظهرت أنه اتجاه أساسي لكف السلوك غير المرغوب مقارنة بالاتجاهات الأخرى، لكنه يتضمن نتائج سلبية أكثرها وضوحاً تعلم السلوك العدواني. فالآباء هنا يمثلون نموذجاً عدوانياً يقلده الطفل، فيلجأ لاستخدام أساليب القسوة لحل الصراع في تعامله مع الأصدقاء والآخرين. إضافة إلى أن الطفل قد يتجنب التعامل مع الآباء الذين يعاقبونه، وهذا يعطي الآباء فرصاً أقل لتطبيع أطفالهم"[27].

إن الشحنة الانفعالية والتوتر المصاحب للعقاب البدني قد يعطل قدرة الآباء على الحكم الموضوعي لحل المواقف . ويؤدي لمزيد من النتائج السلبية سواء على مستوى نمو الطفل النفسي -الاجتماعي، أو على مستوى طبيعة العلاقة بين الآباء والأبناء والدخول في (دائرة إلزامية) من التفاعل السلبي .

واتجاه القسوة في مجتمعنا غير مستبعد لدى جميع الأوساط (المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة) كما بينت إجابات الآباء عن الاستمارة المتضمنة لسؤال مفتوح حول أساليبهم التربوية . وهذه بعض الأقوال المأخوذة من تلك الإجابات :

يقول أب : "الضرب والعنف يؤدي إلى تنشئة جيل معقد منحرف . وهذا لا يعني أن نبعد الضرب تماماً : كي لا يشعر أبناؤنا أننا عاجزون" .

ويشير أب آخر بقوله : "الضرب يجب في فترات متباعدة لأنه من الضروري أن نربي في الطفل نوعاً من الخشونة لإخراجه من قوقعة الخجل" .

ويقول آخر : "عندما تسيء الأدب معي أغضب وأصرخ في وجهها وقد ألجأ إلى الضرب" .

وتقول أم : "إذا تشاجر مع أخيه الأكبر ألجأ للضرب لأنني أنزعج كثيراً خصوصاً إذا حاول الرد علي بعنف" .

والقسوة في بعض الأحيان قد تؤدي بالآباء إلى إساءة معاملة الطفل، فحسب إحصائية أمريكية : حوالي (مليون طفل) سنوياً تساء معاملتهم في أمريكا . بعضهم جُوِّع أو أحرق أو ضرب أو عُزل، و(5.000-2.500 (طفل) سنوياً يتعرض للموت بسبب سوء المعاملة الوالدية[28] .

ويذكر (محي الدين توق)[29] بعد مشاركته في المؤتمر الدولي الثاني الذي عقد في لندن عام 1978 حول سوء معاملة الأطفال (والذي اشتركت فيه -29 - دولة لم يمثل فيها من الدول العربية سوى الأردن)، أنه أبانت بعض التقارير حقائق مذهلة عن مدى حجم مشكلة إساءة معاملة الطفل الجسدية والنفسية . ويتصور البعض (كما يقول توق) أن هذه الظاهرة ترتبط بالمجتمعات الصناعية المتقدمة، لكن دول العالم الثالث في حاجة ماسة إلى دراسات ميدانية للتعرف على حجم وأبعاد تلك المشكلة .

وهنا نشير إلى قول أب من الوسط المنخفض في إجابه عن السؤال المفتوح . . . "إننا نعيش في مجتمع لازال الجهل يسوده حيث أرى تعامل الجيران، بعضهم يستعمل أقصى أساليب العقاب مع طفله الضرب المبرح أو الحرمان من الأكل أو استعمال الكي بالنار أو الكهرباء . . . مما يتسبب في عقد نفسية للطفل . . . "!؟ .

إن إساءة معاملة الطفل تتأثر بقبول فكرة العقاب الجسمي في المجتمع. "وتقبل العنف في تربية الأطفال في ثقافة ما يتلازم مع الحرمان العاطفي والاقتصادي والاجتماعي، وأيضاً يتلازم بوجود معتقدات خاطئة حول طبيعة العلاقة بين الآباء والأبناء" (30).

ب - اتجاه الإهمال : negligence

يقصد باتجاه الإهمال: تجنب الآباء التفاعل مع الطفل. "فيترك دونما تشجيع على السلوك المرغوب فيه، ودونما محاسبة على السلوك المرغوب عنه، ودونما توجيه إلى ما يجب أن يقوم به أو إلى ما ينبغي عليه أن يتجنبه" (31).

إن إهمال الأم للطفل في مرحلة الرضاعة ونقص مواقف التفاعل بينهما والاستجابة المتزامنة لإشاراته يؤدي إلى نمو في اتجاه سلبي، وقد يصل الأمر في حالة الإهمال الشديد إلى الاضطراب العقلي والاجتماعي والانفعالي.

ومن أسباب إهمال الأم: غيابها الفعلي أو العاطفي. فقد تكون موجودة جسدياً لكنها غائبة عاطفياً بسبب نقص الوعي الأمومي أو عدم النضج أو الخلافات الزوجية . . .

وكما بينت دراسة (اكلاند و سروف)(32) Egeland & Sroufe 1981 لرضع أعمارهم (12 شهراً) أن الرضع المهملين ارتباطهم attached بالأم أكثر قلقاً حتى من ارتباط الرضع الذين تساء معاملتهم.

حـ - اتجاه التذبذب : Hesition

يقصد باتجاه التذبذب اللاتوازن في السلطة بين الأبوين، فالسلوك الذي يثاب من أحدهما قد يرفض من الآخر . . .

ويعتبر هذا الاتجاه من أكثر الاتجاهات الوالدية سلبية. فالأطفال قد يتكيفون مع آباء متساهلين أو متسلطين، معاقبين أو مستحوذين . . . لكنهم يجدون صعوبة للتكيف مع مطالب متغيرة وغير متوقعة . . . وبالتالي فالطفل لا يمكنه تمثل منظومة القيم التي قد تحملها تلك الاتجاهات، وقد يؤدي به ذلك إلى الانحراف وسوء التوافق.

ولقد بينت العديد من الدراسات ذلك، نذكر منها دراسة باترسون Patterson 1977، ودراسة هيثر ينغتون . (33) Hetherington 1971، حيث وجدا أنه حتى في الأسر التي آباؤها منحرفون، عندما يتفق الأم والأب في أساليبهم التربوية فإن نسبة الانحراف تقل في أطفالهم.

كما أن تجربة (روس، بارك)(34) Ross، Parke 1969 على عينة من أطفال الروض، بعد دراستها لأثر عدة متغيرات في العقاب وجدت أن تأثير العقاب يعتمد على التناغم في تطبيقه،

فالأطفال يصبحون أكثر عدوانية وتمرداً عندما يسمح بالسلوك مرة ويرفض مرة أخرى. وتضيف (روس)[35] أن التذبذب في المعاملة أكثر وضوحاً لدى آباء الأطفال المنحرفين سواء أكان التذبذب في مواقف مختلفة أو بين الوالدين في المعاملة. فالتناغم ضروري لإعطاء الطفل خطاباً واضحاً عن السلوك المقبول أو المرفوض.

وفي مجتمعنا العربي يظهر اللا توازن في السلطة بين الأبوين واضحاً، يشير إلى ذلك (علي زيعور)[36] بقوله: "يرتبط العقاب البدني بدور الأب، وإذا صادف أن كانت الأم ممن ترفض الانصياع، ازدادت الخصومات في الأسرة أمام الطفل، مما يعزز في نفسيته الشعور بفقدان الأمن. وفي جميع الأحوال لا يعطى الطفل في البيت حرية كافية لنموه، ولا يحترم بقدر كاف، وغالباً ما تؤيد الأم زوجها في موقفه هذا، لكنها تتخذ العكس في غيابه فتغرق طفلها بالحنان والعاطفة لتمحو قسوة أبيه وعجزها كأم عن التصدي".

والأقوال التالية مأخوذة من إجابات الأباء عن السؤال المفتوح وهي توضح ما سبق في مجتمعنا المغربي.

يقول أب: "المشكلة قد يراها الزوج من زاويته والزوجة من زاوية أخرى، وهنا تكمن المشكلة حيث إن الطفل معرض لنوعين من التربية".

ويقول أب آخر: "أحياناً يظهر صراع بين الطفل والوالد يتحول إلى عنف، يكون الأب في حالة ضغط من العمل والمشاكل اليومية، فيلجأ للتوبيخ والضرب، والأم يتميز تصرفها بالحنان والتفهم مع شيء من المرونة وإهمال العواقب هذا ما يجعل الطفل لا يفرق بين التصرفين".

د - اتجاه الحماية الشديدة: overprotection

يقصد باتجاه الحماية الشديدة: قيام أحد الوالدين أو كلاهما نيابة عن الطفل بالواجبات أو المسؤوليات التي يمكنه القيام بها والتي يجب تدريبه عليها إذا أردنا له أن يكون شخصية مستقلة[37]، والمبالغة في الاهتمام والرعاية. وبذلك تؤدي الحماية الشديدة إلى قلة المواقف المناسبة لتنمية ثقة الطفل بقدراته[38].

وقد يعكس اتجاه الحماية الشديدة مشاعر الأباء اللاشعورية لرفض الطفل ونبذه، لذلك تبدو اتجاهاتهم التربوية متقلبة ما بين التساهل والقسوة... لتعكس قلقهم ومعاناتهم.

كما وقد يؤكد الأباء هنا حبهم للطفل، لكن تصرفاتهم المبالغ في حمايتها له والمشوبة بالقلق قد لا تعكس ذلك، والخطاب الذي قد يفهمه الطفل هنا "إن أمك أو أباك لا يثقان بك، إنهما يعتقدان أنك لا تستطيع أن تحسن الإنجاز بمفردك"[39]. لذلك تؤدي الحماية الشديدة إلى الشعور بالهشاشة والضعف عند مواجهة أي موقف جديد.

إن إتاحة قدر من العفوية لممارسة الإرادة والاختيار أساسي لمساعدة الطفل على تنمية الاستقلال والثقة بالنفس.

هـ - اتجاه التساهل : Fondling

يُعبر اتجاه التساهل عن الأساليب التربوية التي تعمل على تشجيع الطفل ليحقق رغباته بالشكل الذي يحلو له، والاستجابة المستمرة لمطالبه، وعدم الحزم في تطبيق منظومة الثواب والعقاب.

إن ضبط سلوك الطفل يعد شرطاً أساسياً للنمو في اتجاه إيجابي، "فالآباء المتساهلون يعرقلون إحساس الطفل بالأمان، حيث لا يبعث الإفراط في التساهل على الثقة، لأن الرضوخ المستمر لمطالب الطفل قد يعكس ضعف الآباء" (40) وهذا ينافي حاجته للشعور بقوتهما اللازمة لحمايته.

ودرجة معينة من الحزم الوالدي ضرورية لتنشئة سوية، فأي مبالغة في السيطرة أو التساهل يؤدي إلى نمو في اتجاه سلبي.

لقد توصلت (بومريند) Baumrind 1971 بعد عدة دراسات عن السلطة الوالدية وعلاقتها بشخصية الأبناء إلى خلاصة وهي : "إنه ليس على الآباء أن يسمحوا لأبنائهم بالحرية ضمن حدود معينة، بل عليهم أن يفرضوا قيوداً ضمن حدود معرفتهم لكنها تستجيب لمطالب واحتياجات الطفل" (41).

والخلاصة السابقة تصف اتجاه السواء، أي أساليب الآباء الموثوق بهم authoritative parents.

و - اتجاه التسلط : authoritarianism

يقصد باتجاه التسلط : المبالغة في الشدة دون الاهتمام بحاجات ورغبات الطفل، وفرض الطاعة المعتمدة على أساليب قسرية كالتهديد والعقاب الجسمي، أكثر من أساليب الشرح والتفسير، لتنظيم سلوك الطفل(42).

إن من أهم أهداف التربية تنمية الضبط الذاتي self-control لدى الطفل أو تنمية الضمير، فالضمير هو السلطة الداخلية التي تحدد الصواب والخطأ من منظور التنشئة التي تلقاها الطفل وما تمثله من معايير وقيم. والتسلط قد يؤدي إلى نمو ضمير "تعسفي" يجعل الطفل يشعر بالذنب بسبب أفكار وتصرفات قد لا تكون خاطئة من منظورنا. ويصبح متردداً في اتخاذ قراراته خوفاً من أن يرتكب خطأ يلام عليه، وبذلك قد يفقد تلقائيته الفطرية لحب الاطلاع والاكتشاف من أجل الاحتفاظ لنفسه بحدود يشعر فيها بالأمان.

لقد أشار (بولبي) لأثر اتجاه التسلط على الطفل بقوله : "عندما تكون القوانين والقواعد صارمة ومن الصعب تقبلها، وعندما تكون العقوبة شديدة عند الخروج عن القوانين وخاصة التهديد بسحب العون، فإن الثقة بالآباء يمكن أن تضعف. فرفض الاستجابة لرغبات الطفل والتهديد بترك المنزل أو إبعاد الطفل عنه، يمكن لهذه العقوبات أو التهديد بها أن تصبح ذات تأثيرات خطيرة على نمو الشخصية "(43).

لو ألقينا نظرة متعمقة على الاتجاهات الوالدية السلبية السابقة، نجد أنها تعكس أساليب الآباء المتصفة بالانفعالية واللامبالاة والتوتر والقلق وعدم النضج، وقد تثير تلك الأساليب لدى الطفل العديد من آليات الحماية كالصراع والرفض والقلق والمعارضة . . . مما يترتب عن ذلك مزيد من المصاعب في وضع حدود تربوية سليمة والدخول في دائرة إلزامية من التفاعل السلبي بين الطفل ووالديه، ونمو الطفل في اتجاه سلبي.

2 - اتجاه السواء : attitude of normality

يقصد باتجاه السواء: ممارسة الأساليب السوية من وجهة نظر الحقائق التربوية، وعدم ممارسة الأساليب المعبرة عن الاتجاهات السلبية(44).

لقد بينت جميع الدراسات الخاصة بموضوع العلاقة بين الطفل ووالديه، ارتباط اتجاه السواء إيجابياً بالثقة بالنفس والقدرة على تحمل المسؤولية والإبداع والعلاقة الجيدة بالآخرين وضبط الذات والارتباط الآمن . secure attachment ومن جهة أخرى ارتبط بنضج الآباء واتزانهم الانفعالي وتصوراتهم العلمية لمفهوم الطفولة وحاجاتها.

فيشير (بولبي) إلى أن الآباء هنا يمتلكون قيماً وقواعد محددة وواضحة قادرين على إيصالها لأبنائهم، ويهتمون بتنمية الاستقلال الذاتي للطفل ويشجعونه على ذلك مع احترامه والاستمتاع بصحبته ومساعدته في حالة طلب العون.

كما توصلت (ديانابومريند)(46)) Baumrind 1973 في دراستها إلى أن أساليب السواء تميز الآباء الموثوق بهم، فهم يستعملون الثواب أكثر من العقاب وينقلون توقعاتهم بوضوح ويزودونها بالشرح لمساعدة الطفل على فهم أسباب المطالب ويستمعون له ويشجعونه على الحوار. فتفاعل الآباء مع الأطفال هنا يتصف بالمساندة والتقبل.

وقد أكد كل من(هيثرونغتون، بارك)(47) Hetherington, Parke إلى أهمية تقبل الآباء للطفل فهو يؤدي للشعور بالأمن والقدرة على ضبط النفس ويساعد على التعلم.

ودراسة (ميسرة طاهر)(48) بينت أن الآباء الأكثر ميلاً للإيجابية في تربيتهم يتصفون بالأبوة والأمومة، بينما الأباء الأكثر ميلاً للسلبية في تربيتهم يتصفون بملكية أبنائهم . . . والفرق كبير بين الأبوة أو الأمومة والملكية.

كما توصل (سيدي محمد)(49) إلى أن أساليب التسامح - وهي الأساليب التي تسمح للطفل بالمشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بحياتهم - ارتبطت إيجابيا بالقدرة على التفكير الإبداعي باعتباره يفسح المجال أمام الطلاقة والمرونة والأصالة. تلك المفاهيم التي تعتبر أساس أي تفكير إبداعي.

رابعا : العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات الوالدية :

إن الاتجاهات الوالدية تنظيمات نفسية تتشكل من خلال الخبرات التي يمر بها الوالدان، لذا تؤثر في تكوينها جملة من العوامل التي تعمل متضافرة. وسنحاول تصنيف هذه العوامل إلى ثلاث مجموعات :

1- **العوامل الشخصية** : وهي جملة العوامل المرتبطة بتنشئة الأباء أنفسهم ونمط شخصيتهم وتقبلهم لذاتهم ودرجة نضجهم ومستوى تعليمهم . . . . ومن جهة أخرى ترتبط هذه العوامل بطبيعة الطفل.

2- **العوامل الداخلية** : تتضمن جملة العوامل المتعلقة بنظام الأسرة كوحدة، كالعلاقة الزوجية والوسط الاجتماعي للأسرة وحجم الأسرة ومحل السكن . . .

3- **العوامل الخارجية** : وهي جملة العوامل المرتبطة بالإطار الثقافي العام المحيط بالأسرة والقيم السائدة والنظرة العامة للطفولة.

1- العوامل الشخصية :

تلعب طبيعة كل من الأب والأم وطبيعة الطفل دوراً هاماً في إعطاء التفاعل صبغة معينة وشكلاً خاصاً. وتبعاً لذلك تتحدد اتجاهات الآباء نحو تنشئة أطفالهم، وسنعرض هنا لأهم هذه العوامل الشخصية.

أ - تنشئة الآباء :

إن اتجاهات الآباء في تنشئة أطفالهم تتأثر بالطريقة التي عومل بها الوالدان من قبل آبائهم عندما كانوا أطفالاً. "فأنماط السلوك تنتقل من الآباء للأطفال ومن ثم من الأطفال لأبنائهم عندما يصبحون آباءً، أي إن نماذج التفاعل تنتقل من جيل لآخر خلال الوسط الثقافي للأسرة"(50) .

وهذا ما يدفع الآباء إلى تبني أساليب تربوية مشابهة مع أطفالهم، أو تبني أساليب معاكسة بطريقة لاشعورية كالتساهل المفرط، بدلاً من القسوة التي عانى منها الآباء وهم أطفال صغار، وما قد يتبع التساهل من اعتبار الآباء لسلوكهم كفضل أو معروف تجاه أطفالهم . . .

ب - تقبل الذات والاتزان الانفعالي للآباء :

تتحدد ردود أفعال الآباء مع أطفالهم بمدى تقبلهم لذواتهم ونضج شخصياتهم ودرجة حساسيتهم وشعورهم بالأمن، وتوافقهم مع البيئة الاجتماعية التي يعيشون بها وتوافقهم مع الدور الأمومي أو الأبوي، مما ينعكس سلباً أو إيجاباً على تربية الطفل ومسيرة نموه.

فترى (هورني)[51] Horney 1950 أن الاتجاهات نحو الذات تنعكس على الاتجاهات نحو الآخرين. فتقبل الذات يصحبه تقبل الآخرين، وعدم تقبل الذات يصحبه الفشل في تقبل الآخرين.

وبينت دراسة (ميدنوس وكيرتز) Medinus & curti 1963[52] أن هناك علاقة إيجابية دالة بين تقبل الأم لذاتها وتقبلها لطفلها. وقد يكون نبذ الأم للطفل لاشعوريا، فتبالغ في رعايته والاهتمام به كتعويض عن مشاعرها السلبية أو تبالغ في العقاب المتزايد.

كما بينت أبحاث (ماري إينيس وورث)[53] ومجموعتها Mary Ainsworth et al 1978 أن درجة حساسية الأم وسرعة استجابتها وتفسيرها الصحيح لإشارات الوليد، وتفاعلها المتزامن معه، يؤدي إلى ارتباط آمن secure attachement . وأن هؤلاء الأمهات يتصفن بأنهن متقبلات لدورهن الأمومي لينات الجانب ونظرتهن إيجابية لذاتهن.

ويؤكد (بولبي)[54] أن الطفل الذي له أم شديدة الحساسية ومتجاوبة ومتعاونة في التعامل معه، هو طفل بعيد عن أن يكون طفلاً كثير المطالب أو غير سعيد.

إن الفرد هو نتاج البيئة التي يعيشها. لذلك اضطراب الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية للأسرة، وعدم إشباع حاجات الآباء، قد يؤدي إلى مشاعر عدم الأمن والاكتئاب والعجز . . . وهذا ينعكس سلباً على اتجاهاتهم التربوية.

لكن الآباء الناضجين يعملون على ضبط مشاعرهم. فنضج الأبوة ونضج الأمومة يعطيان لسلطة الآباء درجة من القوة تكفي للتأثير في الطفل تأثيراً سليماً أو تمنعها من هذا التأثير. والنضج الشخصي يبدو في التوافق الذاتي والاجتماعي ومعرفة حدود الذات وإمكانات وحاجات الآخر (الطفل). "والنضج يعني نفي عناصر الضعف مثل : الضيق والعدوانية والغضب والتعصب وعدم الاتزان وعدم تحمل المسؤولية وعدم امتلاك الغير"[55] .

جـ - المستوى التعليمي للآباء :

لقد بينت الكثير من الدراسات أن الآباء الأقل تعليماً أكثر ميلاً لاستخدام أساليب القسوة والإهمال، وأقل ميلاً لاستخدام أساليب الشرح والتفسير مع أطفالهم.

ففي دراسة مقارنة لـ (نجاة خضر)(56) 1937 بين أساليب الأمهات العراقيات والمصريات العاملات، تبين أن الأمهات المتعلمات أكثر تسامحاً مع أطفالهن من الأمهات غير المتعلمات.

ويرى (عبد المنعم حسين)(57). أن المستوى التعليمي للآباء، قد يكون أحد العوامل المهمة ذات التأثير الكبير على الدور الوظيفي للأسرة، ذلك لأن المستوى التعليمي يمكن اعتباره دليلاً على الخبرات المكتسبة للآباء من خلال كل المواقف التعليمية واليومية التي عايشوها أثناء تعليمهم ومازالوا يعيشونها في ضوء تلك الخبرات المكتسبة. ويقول : من البديهي أن تلك الخبرات سوف تساعدهم على تنشئة أطفالهم وتشكيل نسقهم القيمي.

فعملية التنشئة الاجتماعية تتطلب فهماً مدروساً لإمكانات وحاجات الطفل ووعياً بدور كل من الأبوة والأمومة. لذا يعتبر المستوى التعليمي عاملا مهما خاصة في عصرنا الحاضر حيث التراكم المعرفي والانفتاح العالمي...

لقد أكد (برتد اندرسيل)(58) أن الأبوين غير المتعلمين وغير المدركين لحاجات ومطالب نمو الطفل والأساليب السوية لرعايته، لا ينقصهما حسن النية ولا الرغبة الصادقة في تقديم أفضل رعاية لأطفالهما، ولكنهما بسبب عدم إلمامهما بهذه الأمور فإنهما قد لا يقومان بواجبات الرعاية على الوجه المطلوب.

د - طبيعة الطفل :

العلاقة بين الطفل ووالديه تتضمن تفاعلاً مستمراً وتأثيراً متبادلاً، لذا تلعب طبيعة الطفل دوراً في تعديل مسار اتجاهات الآباء التربوية.

فالطفل يولد وهو مزود بحالة مزاجية معينة مما يؤثر على نوعية التفاعل بينه وبين من يقوم برعايته. وهذا ما جعل (ستيلاتش والكسندر توماسThomas stella chess- Alexander 1982) يصنفان المواليد إلى ثلاثة أصناف أساسية هي :(59)

1- المولود السهل : The "easy" baby يتصف المولود السهل بمزاج إيجابي، ووظائف جسدية منتظمة، ونشاط معتدل، وسهولة في التكيف للمواقف الجديدة.

2- المولود الصعب : The "difficult" baby يتصف المولود الصعب بمزاج سلبي ووظائف جسدية غير منتظمة وصعوبة في التكيف للمواقف الجديدة وكثرة البكاء واضطراب في عادات النوم والرضاعة.

3 - المولود البطيء : * The "-slow-to-warm-up" baby يتصف المولود هنا بمزاج سلبي أحياناً ونشاط وردود فعل بطيئة وانسحاب من المواقف الجديدة.

بناءً على التصنيفات السابقة، فإن تفاعل (المولود السهل) مع الأم يجعل ردود أفعالها أكثر ميلاً للإيجابية، بينما تفاعلها مع (المولود الصعب أو البطيء) يجعل ردود أفعالها أكثر ميلاً للسلبية. لذلك فإن طبيعة الطفل تساهم في تحديد نوعية التفاعل.

ولكن ما الذي جعل المولود سهلاً أو صعباً أو بطيئاً؟.

يمكننا فهم ذلك لو تتبعنا نمو الطفل النفسي - الاجتماعي في كل مرحلة، فنموه في مرحلة ما قبل الميلاد يتوقف على التفاعل بينه كجنين مزود باستعدادات وراثية وبين المؤثرات داخل الرحم، وبعد الميلاد يتوقف النمو على التفاعل بينه كبنية وظيفية وبين من يقوم برعايته.

فالطفل في كل مرحلة موجود كبنية جسمية ونفسية اجتماعية متكاملة تمتلك وسائل تنظيمها الذاتي. والنمو يعتمد على التفاعل بين تطور الطفل حتى تلك اللحظة وبين البيئة التي يتواجد بها. لذلك فإن الممارسات الوالدية السلبية بما تتضمنه من جهل بمتطلبات وحاجات نمو الطفل لا تميل لأن تبقي التطور في طريق محدود فقط، بل إن تركيبة الطفل بمجرد نموها تميل لأن تحافظ على الاتجاه الراهن للتطور. ففي أسوأ الأحوال مثلاً، يكون النمو المرضي لأطفال حرموا من الرعاية الكافية نتيجة لاضطراب التفاعل المتزامن والمنظم بين الأم والرضيع.

والآباء يصدرون الحكم على سلوك الطفل بناءً على تمثلاتهم للاتجاهات التربوية، ويؤثر حكمهم هذا في استجابتهم له. والحكم الخاطئ يؤدي لتفاعلات سلبية وبالتالي لنمو الطفل في اتجاه سلبي، بينما يؤدي الحكم الصحيح لتفاعلات إيجابية، ومن ثم نمو الطفل في اتجاه إيجابي. وهذا ما يدفعنا للقول بأن التفاعل بين الطفل والوالدين يتصاعد كدائرة إلزامية إما سلباً أو إيجاباً، وكل منهما مساهم في تشكيل ردود أفعال الآخر.

2 - العوامل الداخلية :

نقصد بالعوامل الداخلية : جملة العوامل المرتبطة بالأسرة كوحدة ونظام اجتماعي. فالعلاقة الزوجية والوسط الاجتماعي للأسرة ومكان السكن وحجم الأسرة . . . كل ذلك يؤثر في الاتجاهات الوالدية.

أ- طبيعة العلاقة الزوجية :

من العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات الوالدية : طبيعة العلاقة التي تربط الأم بالأب . حيث تأثير علاقة الثنائي) couple يضاف إلى التأثير الذي يمارسه كل منهما على الطفل في علاقته الخاصة به) هو تأثير نوعي وحاسم، باعتبار أن العلاقة الثنائية بين الأم والأب هي أهم عنصر حي مجسد وواقعي من أنماط العلاقات التي يخضع الطفل لتأثيرها[60] .

والخلافات الزوجية تؤدي إلى مناخ وجداني مضطرب يظهر في عدوانية كل منهما للآخر سرعان ما يتأثر به الطفل، "وقد تتجه هذه العدوانية نحو الطفل ذاته، وفي هذه الحالة يعاني منها على صورة قسوة أو حماية مبالغ فيها" [61].

أي : إن الخلاف الزوجي ينعكس على أساليب الأبوين التربوية لتصبح مشحونة بالتوتر والعدوانية والقلق، تلك الصفات التي تشكل المحور الأساسي للاتجاهات الوالدية السلبية .

ب - الوسط الاجتماعي للأسرة :

لقد بينت دراسات مختلفة العلاقة بين اتجاهات الآباء التربوية ووسطهم الاجتماعي . نذكر منها :

دراسة لـ (محمد عماد الدين إسماعيل ومجموعته) على البيئة المصرية 1959 ، حيث وضحت أن الطبقة الدنيا أكثر استخداماً للعقاب البدني، بينما الطبقة المتوسطة أكثر استخداماً للنصح والإرشاد[62] .

ودراسة (أنطوان رحمة)[63] في سوريا 1965 ، بينت أن أمهات الطبقة الفقيرة أكثر ميلاً لاستخدام العقاب البدني مقارنة مع أمهات الطبقة المتوسطة .

وفي المجتمع المغربي بينت دراسة (شرف عبد المجيد)[64] 1985 أن أساليب الآباء التربوية في الوسط المنخفض تتراوح ما بين الضرب (كعقاب جسدي) والتهديد والتخويف، ويغلب عليها في الوسط المتوسط والمرتفع المناقشة والنصح .

ويؤكد (بولبي)[65] على أن الكثير من الدراسات بينت أن آباء الطبقة العاملة والأقل تعليماً، مقارنة بآباء الطبقة المتوسطة، أكثر ميلاً لاستخدام العقاب الشديد التحكمي والإهمال، وأقل ميلاً لأن يقضوا وقتاً في نشاطات مشتركة مع أطفالهم .

ويشير (أليسون دافيز)[66] نتيجة لمجموعة من الدراسات التي أجريت في نيو إنجلند New England، إلى أن هناك علاقة وثيقة بين الطبقة التي ينشأ فيها الطفل وأساليب التنشئة . فآباء

الطبقة المتوسطة أكثر ميلاً لفرض النظام مع التركيز على التضحية بالأهداف العاجلة في سبيل الأهداف البعيدة.

إذن لا مجال لحصر هذه الدراسات، فجميعها تسير في هذا الاتجاه وتؤكد على أن الاتجاهات الوالدية تختلف باختلاف الوسط الاجتماعي. وهذا يعود إلى اختلاف الظروف الاجتماعية والاقتصادية لكل وسط. فالفقر والجهل والخوف من المرض والبطالة والأمل المحدود في ضمان مستقبل للأطفال . . . أهم ما يميز ثقافة الوسط المنخفض، والشعور العام بعدم الأمن تنعكس آثاره على الطفل بسبب تبني الآباء لأساليب تربوية أهم ما تحمله في مضمونها هو التوتر الانفعالي.

جـ - مكان السكن :

تتأثر اتجاهات الآباء نحو تنشئة الأبناء بمحل السكن وفضائه، فالمنازل الضيقة تجعل الحياة ضمن المجموعة أكثر مشقة، مما يثير التوتر في العلاقات بين الوالدين والطفل. "والعلاقة الوثيقة بين انحراف الأحداث وبين العيش في كوخ وضيع معروفة" (67).

إن الفضاء الضيق وما يؤدي إليه من احتكاك دائم بين أفراد الأسرة، يجعل مقومات الحياة الشخصية شبه معدومة. فينشأ عن ذلك العديد من ردود الفعل العدوانية أو القائمة على الإسراف في الحماية(68).

وبقدر ما يتسع المسكن بقدر ما تتاح الفرصة للحركة والتعبير عن الشخصية، ليؤثر ذلك في نمو الطفل النفسي - الاجتماعي. ووضعية الطفل في هذه الظروف تؤثر بقدر يجعل اتجاهات الآباء نحوه تتأثربها(69). فكثير من أساليب المعاملة المتشددة التي يتلقاها الطفل وخاصة التوبيخ واللوم والعقاب، تكون نتيجة ضيق المسكن أكثر منها نتيجة أخطاء حقيقية من جانب الأطفال أو لأهداف تربوية سليمة من قبل الآباء. بحيث تتدخل الظروف المادية للسكن بطريقة مباشرة في العقاب.

د - حجم الأسرة :

يعتبر حجم الأسرة من بين العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات الوالدية. فعندما يزداد عدد أفراد الأسرة، بسبب كثرة عدد الإخوة، تقل فرص التواصل بين الآباء والطفل وتزداد مواقف التفاعل بين الإخوة. ويلجأ الآباء لتبني اتجاهات تربوية أكثر ميلاً للتسلط والقسوة، وذلك للسيطرة على نظام الأسرة وضبط الصراع بين الأخوة. إلا أن ارتفاع المستوى المادي للأسرة قد يخفض من معدل الصراع والتسلط.

إن الأسرة في البلدان النامية لا تزال تعرف ارتفاعاً في عدد أطفالها. فارتباط حجم الأسرة بوضعية التخلف له دلالة على ارتباط هذه الدول على العموم بالنشاط الزراعي الذي يتطلب أيد

مساعدة. لكنها من المنظور الاجتماعي تبدو أكثر من ذلك ممثلة لطابع التفكير الذي ما يزال متأثراً بالنظرة إلى الأطفال الأبناء كاستثمار(70). بالمعنى الذي يجعل الأبوين يتوقعان تحسناً في المصير مرتبطاً بعدد الأيدي في الأسرة، ومرتبطاً أيضا بعوامل ثقافية أخرى تعود للأعراف والتقاليد.

إن ظهور الأسرة النووية وما أدت إليه من تزايد المسؤولية الفردية ونقص قواعد السلطة التي كانت تميز الأسر قديماً، ألقى على عاتق الآباء ضرورة اتخاذ القرارات بأنفسهم، وأصبحت تصورات الآباء وأهدافهم الشعورية واللاشعورية ونزعاتهم الشخصية تؤثر بقوة في أساليبهم التربوية. لذلك يصبح حجم الأسرة عبئاً في ظل الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي تعيشها مجتمعاتنا اليوم، وذلك لا يعود إلى زيادة عدد الأطفال بحد ذاته، بقدر ما يعود إلى الضغوط التي سوف يشعر بها الآباء وتنعكس سلباً على اتجاهاتهم نحو تنشئة الطفل، فكيف لو ارتبطت زيادة الحجم بالفقر والجهل !.

3 - العوامل الخارجية :

نقصد بالعوامل الخارجية: جملة العوامل المرتبطة بالإطار الثقافي العام للمجتمع كالقيم السائدة والنظرة العامة للطفولة.

أ- القيم السائدة :

الاتجاهات الوالدية تحمل في مضمونها قيماً ومعتقدات ومعايير ثقافة مجتمع ما. فالتفاعل بين الطفل والوالدين يدور حول القيم التي تحدد المرغوب فيه والمرغوب عنه من السلوك، وبذلك تعمل كإطار مرجعي لضبط السلوك. وتُمثل أنا عليا ومصدر إلزام.

إن مجتمعاتنا العربية يجمعها تاريخ واحد ويوحدها اللغة والدين، لذلك نجد تشابهاً في القيم والمعتقدات. "هذه القيم مهما كان مصدرها الأصلي اقتصادياً أو طبيعياً إلا ولها علاقة بالمصدر الديني، بمعنى أن الثقافة الدينية أو بصفة عامة الحضارة العربية الإسلامية طبعت كل القيم بطابعها المتميز" (70).

لهذا نجد أساليب الآباء التربوية تتجه لتعاقب الطفل أو تثيبه بناءً على ما يتمثله الآباء من تلك القيم المطبوعة بتعاليم الإسلام. وهذا ما بدا واضحاً في إجابات الآباء عن الاستمارة. ونعرض هنا لنماذج منها :

يقول أب : "أحدثهم عن التربية الإسلامية وأن الصغير يجب أن يحترم الكبير، إن احترام الآباء مأمور به إسلامياً ولا أسمح بتاتاً أن يتجرأ على أحد من الأبناء".

ويقول أب آخر: "أرجو الله أن يوفقنا لما فيه الخير لأمتنا الإسلامية وأن يكون ديننا هو أساس تربيتنا وثقافتنا".

وتقول أم: "أطلب منها طاعة الوالدين رغم أن التربية الحديثة تنصح بعدم قمع الطفل ولكن إن لم أفعل ذلك فلن تسمع كلامي في المستقبل بالنسبة للشيء الذي لا أرغبه".

لكن رغم أن أساليب السلوك وطرق التفكير في المجال الأسري تحركها القيم المطبوعة بالثقافة الإسلامية، إلا أنها تستمد جذورها من المخاوف البدائية والترهات والعادات القبل إسلامية، والرواسب الأسطورية والوثنية. ويتضح ذلك كما يقول (علي زيعور)(72) في مواقفنا وتصرفاتنا تجاه الطفل أثناء الولادة وفي تسميته وفي الختان والمداواة بالرقى والتعاويذ... وأيضاً في الزواج والنظم الجنسية الاجتماعية، ثم في المرأة بشكل خاص، ومن دور الأب...

إن نظام القيم في مجتمعنا العربي إضافة إلى كونه يستمد جذوره من الرواسب الأسطورية والوثنية، غير أنه من جانب آخر نظام غير مستقر نظراً لانطلاقه من ذلك النمط الاجتماعي المضطرب.

ويبقى الفرد في مجتمعنا كما يقول (زيعور)(73) ضحية قوتين متعاكستي الشد، الأولى تقليدية تشد إلى التمسك بالتراث والبقاء في مجال التقاليد وما يسمى بالخصوصية والأصالة العربية، والثانية تشد في اتجاه التحديث والحضارة التكنولوجية وما أحدثته في التوازن المترجرج للصحة الانفعالية.

وهكذا - في غياب الاستقرار على أيديولوجية محددة - تستمر الازدواجية بين واقع متخلف ومستقبل مثالي ينمي وجوده وقيمه، لهذا فإننا نلاحظ شبه غياب لنظام تربوي واضح المعالم في مجتمعنا.

ب - النظرة العامة للطفولة :

تتأثر الاتجاهات الوالدية بطبيعة نظرة الآباء للطفل. فتختلف تبعاً لذلك نوعية الثواب أو العقاب. وتتدرج هذه النظرة من الاهتمام البالغ إلى اعتبار الطفل كإنسان غير ناضج.

إن انتشار المعارف النفسية وما أدت إليه من إلقاء أضواء كامنة على طبيعة العلاقة بين الطفل والوالدين، جعل بعض الآباء يحدون من استعمال سلطتهم التربوية خوفاً من خلق "العقد" لدى الطفل، وبذلك ظهر ما أسماه جورج موكو "بعقدة العقد"(74). وذلك نتيجة إلى النظر للطفل باهتمام بالغ على حساب الراشد ومراعاة حاجاته ومتطلباته لدرجة التساهل المفرط، فالآباء خوفاً من الخطأ وتعقيد الطفل يحجمون عن التدخل ويشعرون بالتردد بين استعمال الشدة أو اللين. مما

ينعكس سلباً على تنشئة الطفل ؛ وهذا ما عبر عنه بعض آباء الوسط المرتفع في الاستمارة بالتربية (المودرن) أو العصرية مقارنة بالتربية التقليدية* .

ومن جهة أخرى نجد أن هناك نظرة للطفل معاكسة، يبدو فيها جهل عالمه وعدم احترام شخصيته . "فتعتبر الطفل كإنسان غير ناضج جسمياً وعقلياً، وتعتبر الطفل في موضع المستقبل لا المشارك" [75] .

وهذا ما أكده (مبارك ربيع)[76] بقوله : "إن الطابع العام الذي تتميز به الثقافة المغربية هو وجود خط فاصل في التراتبية الاجتماعية ما بين عالم الطفولة وعالم الرشد، بحيث يبدو الأطفال في الظروف العادية للحياة الاجتماعية لا رأي لهم بل لاحق لهم في مشاركة الكبار في عالمهم، بل إن تدخل الكبار في عالم الصغار سواء تجلى ذلك في اختيار الأصدقاء أو مزاولة الألعاب وغير ذلك، يعتبر هو الطابع المميز للعلاقة" . لذلك تعتبر الطفولة أو ما يمكن تسميته بطبقة الأطفال دونية بالنسبة لطبقة الكبار، وتعتبر مرحلة مؤقتة يجب استغلالها لما يفيد الطفل في مستقبل حياته، ويجعل منه عضواً نافعاً لنفسه ولغيره[77] .

كما توصل (أحمد أوزي)[78] بعد تحليله المضمون النفسي الاجتماعي لصور الطفل وتمثلاته في الأدب الروائي المغربي، إلى أن الاتجاهات التي يحملها الراشدون في أذهانهم عن الطفل هي أنه مشاكس ينبغي تأديبه وعقابه، صغير السن ومن ثمة فهو قليل الخبرة وضعيف العقل لذا ينبغي التعامل معه بجدية، هو كائن صغير غير مسؤول يتسم بالطيش وعدم الحكمة . فالراشد ينظر للطفل نظرة دونية، كما أن متطلباته وحاجاته (كاللعب) غير مفهومة لديه . لذلك فإن موقف الراشدين نحوه يتسم بالتناقض .

إن اعتبار الآباء طبقة الأطفال دونية بالنسبة لطبقة الكبار وما يتبع ذلك من عدم احترام شخصيته واعتباره كائناً صغيراً غير مسؤول، يؤثر في اتجاهات الآباء مما يجعل الوسائل التربوية لا تعد الطفل للمناقشة والحوار بقدر ما تنمي فيه الالتواء والازدواجية والاعتماد على الكبير . . . والطاعة لا للتصدي ولا للحرية في المواجهة . . . ويدفع الطفل للقيام بأدوار غير متناسبة مع مرحلة النمو التي يمر بها .

إن جملة العوامل المؤثرة في الاتجاهات الوالدية التي قمنا بعرضها، تمثل عينة من مجموع العوامل التي يصعب حصرها، لكونها كثيرة ومتنوعة ومتداخلة . فالتقدم التكنولوجي والتواصل العالمي والظروف السياسية العامة والطبقية وخروج المرأة للعمل والهجرة من القرية إلى المدينة والتناقض الثقافي العام والعلاقات الاجتماعية للأسرة . . . إلخ كل ذلك يؤثر على وظيفة الأسرة باعتبارها وحدة هذا المجتمع . وبالتالي فإن تصورات الآباء في تنشئة الطفل هي نتاج تفاعلهم كأفراد مع البيئة الاجتماعية والطفل .

خامسا : الاتجاهات الوالدية بين تمثل الآباء وتمثل الأبناء :

هناك فرق بين الاتجاهات الوالدية كما يتمثلها الآباء - فهم من يقومون بممارسة الأساليب التربوية ويتصرفون وفقاً لما يرونه مناسباً بناءً على خبراتهم التي مروا بها - وبين الاتجاهات الوالدية كما يتمثلها الطفل وهو من يتلقى الفعل التربوي، فيستجيب للموقف حسب إدراكه له، متفاعلاً معه ومؤثراً فيه ومتأثراً به.

ورغم أن الطفل طرف فعال وديناميكي في توجيه مسار العملية التربوية والتأثير على الآباء لاتباع أساليب معينة، إلا أن الآباء هم الذين يتبعون أساليب تربوية في مواجهة المواقف اليومية. الآباء هم الذين يقدمون على الضرب أو إظهار الحب أو الشرح والتفسير أو الحرمان أو المكافأة أو الإهمال . . . لذا قد يسيء الآباء لأطفالهم دون قصد أو نية، كما في حالة الحماية الشديدة، فالحب الشديد للطفل والخوف عليه يدفع الآباء إلى البقاء إلى جانبه والحد من حريته الضرورية لتنمية استقلاله الذاتي . . . وبالرغم من نية الآباء الحسنة ورغبتهم في حماية الطفل، إلا أن هذا لن يغير من إدراك الأبناء لهذه الأساليب على أنها غير مقبولة، وتكون ذات تأثير سلبي على نموهم النفسي- الاجتماعي.

إن هاجس الآباء في حماية أبنائهم وخوفهم عليهم من الانحراف وأهدافهم التي يريدونها أن تتحقق في أبنائهم . . . كل ذلك يدفعهم لممارسة القيود أو التسامح على تصرفات الطفل حسب اتجاهاتهم. وهذا ما يجعلنا نؤكد على "أن نية الآباء الحسنة قد لا توقف الضرر الذي قد يلحق بالأبناء من جراء الأساليب غير السوية" (79).

أضف إلى ذلك سيطرة الانفعالات وما يرافقها من نكوص، مما يدفع الآباء لإساءة معاملة الطفل دون قصد أو نية وإنما تنفيساً عن ضيق أو تعويضاً عن الشعور بالدونية والتبعية، أو كنوع من ممارسة السلطة على من هو أضعف. ولا يعني ذلك رؤية سلوك الآباء في إطار الإدانة العاطفية . . . ولكن باعتبار أنه يتحدد من خلال خبراتهم أنفسهم عند ما كانوا أطفالاً ومن خلال خبراتهم الحالية.

فالاتجاهات الوالدية هي - من وجهة نظر الآباء - مجموعة الأساليب التي يتبعونها لتنشئة الطفل، وما يرونه مناسباً بناءً على خبراتهم وأمزجتهم وإدراكاتهم للمواقف. أما بالنسبة للأطفال فإن الاتجاهات الوالدية هي التي تعمل على تحويلهم من مجرد كائنات عضوية إلى أفراد اجتماعيين. فهي عملية نمو وبناء للشخصية من جميع النواحي النفسية والجسمية والعقلية والاجتماعية.

فالاتجاهات الوالدية تعمل على تعليم الطفل قواعد الحياة الاجتماعية. والتعلم هو عملية خلق عضوية وليس عملية تراكم آلية تتم دون تفكير . . . فكل خبرة يكتسبها الطفل تكون نتيجة لتفاعل الاستجابة لمثيرات الوسط الثقافية والاجتماعية مع نتيجة الحوار الداخلي الناتج عن عملية الموازنة وما ينشأ عنها من استدلال، فالطفل ينظم نفسه بنفسه وذلك بإيجاده وسائل تكيفه، كل ذلك يتيح له بناء ذاته ومن ثم إعادة البناء من جديد. فالتنشئة تؤدي إلى خلق الشخصية الفريدة من جهة، ومن جهة أخرى تساعد الطفل على الاندماج في الجماعة بما يتمثله من قيم وقواعد التعامل مع الآخر.

ومن هنا يتضح أن معرفة تمثلات الطفل لاتجاهات والديه أكثر أهمية من تمثلات الآباء لها. لأن عالم الإنسان الرمزي طفلاً كان أم راشداً يخصه وحده، وإدراكه للأشياء وتفسيره للأحداث عملية ذاتية . . . وعلاقته بالآخر تفاعلية، يؤثر بهم ويتأثرون به، ليحصل التكيف والاندماج والنظام والتنظيم والتشابه . . . لكن لا يكون التطابق.

كما أن الأطفال يختلفون من حيث إدراكهم للأحداث المختلفة التي يتعرضون لها أثناء تفاعلهم مع الآباء، وفي مدى ما يشعرون به من ضيق وتوتر. بل إن لكل طفل مستوى معين من التحمل، فإذا زاد الإحباط عن هذا المستوى قد يأتي بسلوك غير سوي. بينما يتعرض طفل آخر لمثل تلك المواقف والخبرات دون أن تؤدي إلى إحباطه. وهذا ما جعل الباحثين(80) يفضلون تفسير الاضطرابات النفسية من وجهة نظر الفرد الذي يمر بالموقف الإحباطي والتعرف على المعاملة التي يخضع لها من وجهة نظره.

فلو أخذنا التسلط كاتجاه والدي، لوجدنا أن الأب مثلاً يمارس القيود والحد من تصرفات الطفل من منطلق حالته المزاجية وتقبله لذاته وهاجس الخوف على الطفل . . . بينما سيعاني الطفل من جراء هذه الممارسات خاصة وأنها مرتبطة بنموه وتعلمه. وسواء أكان تمثل الطفل لهذا الاتجاه هو الواقع أم لا فيكفي أن يتمثله ليكون له تأثير على مسار نموه. فما يوجه السلوك هو إدراك الفرد لنوعية الموقف . . .

فضلاً على ذلك، الوالدين غير المتقبلين للطفل، أو الطفل الذي يعاني من الإهمال . . . فإن والديه لن يعترفا بأنهما لا يحبانه أو يهملانه، ولكن الطفل سيعاني من ذلك وقد يكون في تمثله له نوع من التهديد العضوي والنفسي له.

الهوامش

(1) Bukatko, Daehler; Child development ..., Op. cit, P. 580.

(2) محمد عماد الدين اسماعيل ، نجيب اسكندر ابراهيم : الاتجاهات الوالدية في تنشئة الطفل، دار المعرفة، القاهرة، 1959 ، ص17 .

(3) هدى قناوى: الطفل تنشئته وحاجاته، مرجع سابق، ص83.

(4) محمود عبد القادر محمد : الاتجاهات الوالدية نحو تنشئة الطفل (الإطار النظري للاستبيان)، مرجع سابق، ص 9 .

(5) رشدي حنين : دراسات وبحوث في المراهقة، مرجع سابق، ص11 .

(6) مها العلي: القدرات الابتكارية في علاقتها بالاتجاهات الوالدية في التنشئة، مرجع سابق، ص59 .

(7) أمل عواد معروف: أساليب الأمهات في التطبيع الاجتماعي في الجزائر، مرجع سابق، ص 26 .

(8)جون بولبي: سيكولوجية الانفصال، ترجمة عبد الهادي عبد الرحمن، دار الطليعة، بيروت، 1991 ، ص 260.

(9) Hetherington, Parke : child psychology, Op. cit, P. 426.

(10) أمل عواد معروف: المرجع السابق ص99 .

(11) Hetherington, Parke : Op. cit, P. 427.

(12) محمود أبو النيل، علم النفس الاجتماعي ، جـ1 ، مرجع سابق، ص 202 .

(13) ليونا أ-تايلر، الاختبارات والمقاييس، ترجمة سعد عبد الرحمن، محمد نجاتي، دار الشروق، بيروت، الطبعة الثالثة، 1989 ، ص 109 .

(14) نفس المرجع، ص 107 .

(15) محمود أبو النيل، علم النفس الاجتماعي (حـ1)، مرجع سابق، ص 265 .

(16) محمد توفيق السيد (وآخرون)، بحوث في علم النفس، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ص 227 .

(17) نفس المرجع، ، ص211.

(18) ليونا أ، تايلر: الاختبارات والمقاييس، المرجع السابق ص 122 .

(19) Hetherington, Parke : Child psychology, Op. cit, P. 429.

(20) م يسرة طاهر : أساليب المعاملة الوالدية وبعض جوانب الشخصية، بحوث نفسية وتربوية، دار الهدى، الرياض، 1990، ص66-65.

(21) Bukatko, Daehler : child development, Op. cit, P. 583.

(22) محمد جميل منصور: النمو من الطفولة إلى المراهقة، تهامة ، جدة، 1980 ، ص 476.

(23) مها العلي: القدرات الابتكارية في علاقتها بالاتجاهات الوالدية في التنشئة، مرجع سابق، ص 65 .

(24) Bukatko, Daehler, Op. cit, P. 580.

(25) عماد الدين اسماعيل ، رشدي فام: دليل استخدام مقياس الاتجاهات الوالدية، مقياس الاتجاهات الوالدية (الصورة الجماعية)، مكتبة النهضة، القاهرة.

(26) Bukatko, Daehler : Op. cit, PP. 585-587

(27) Hetherington, Parke : Op. cit, P. 430.
(28) Bukatko, Daehler : Op. cit, P. 594.
(29) محي الدين شعبان توق : المؤتمر الدولي الثاني حول سوء معاملة الأطفال وإهمالهم، مجلة العلوم الاجتماعية، الكويت، العدد (١) ابريل، 1979 ، ص176 .
(30) Hetherington, Parke : child ..., Op. cit, P. 431.
(31) هدى قناوي : الطفل تنشئته وحاجاته، مرجع سابق، ص 88 .
(32) Bukatko, Daehler : Op. cit, P. 582.
(33) Hetherington, Parke : Op. cit, P. 434.
(34) Bukatko, daehler : Op. cit, P; 587.
(35) Bukatko, Daehler; Op. cit, P. 587.
(36) علي زيعور : التحليل النفسي للذات العربية، دار الطليعة، بيروت، الطبعة الثالثة، 1982 ، ص 46 .
(37) محمد عماد الدين اسماعيل رشدي فام، دليل استخدام مقياس الاتجاهات الوالدية، مرجع سابق، ص 6 .
(38) Theresa caplan (F) : The early Child hood years, Op. cit, P. 66.
(39) ب . ب وولمان : مخاوف الأطفال، ترجمة محمد الطيب . الطبعة الثانية . مكتبة الأنجلو، القاهرة . 1991 ص 128 .
(40) ب . ب وولمان، المرجع السابق، ص 124 .
(41) Hetherington, Parke : Child psychology, Op. cit, P. 434.
(42) Bukatko, Daehler : Op. cit, P. 580.
(43) جون بولبي : سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص154 .
(44) عماد الدين اسماعيل ورشدي فام : دليل استخدام مقياس الاتجاهات الوالدية، مرجع سابق، ص 7 .
(46) Bukatko, Daehler : Op. cit, P. 580.
(47) Hetherington, Parke : Op. cit, P. 430.
(48)ميسرة طاهر : أساليب المعاملة الوالدية وبعض جوانب الشخصية، مرجع سابق، ص 110 .
(49)سيدي محمد ولد احمد فال : أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بالتفكير الإبداعي لدى الأطفال، رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا . جامعة محمد الخامس، الرباط، 1994-1995 ، ص216-124 .
(50) جون بولبي : سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص239 .
(51)حامد الفقي، دراسات في سيكولوجية النمو مرجع سابق، ص311 .
(52) نفس المرجع، ص312 .
(53) Bukatko, Daehler, Op. cit, P. 432.
(54) جون بولبي : سيكولوجية الانفصال، المرجع السابق، ص264 .
(55) جورج موكو، التربية الوجدانية والمزاجية للطفل، مرجع سابق، ص 13 .
(56) محمود أبو النيل : علم النفس الاجتماعي، حـ ٢، دار النهضة العربية، بيروت، 1988، ص48 .
(57)عبد المنعم حسين، الأسرة ومنهجها التربوي لتنشئة الأبناء في عالم متغير، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1985 ، ص93 .
(58)علي الحوات (وآخرون) : رعاية الطفل المحروم، معهد الانماء العربي، بيروت، 1989 ، ص 75 .
(59) Bukatko, Daehler : Op. cit, P. 435.
* warm-up ، يقصد بهذه الكلمة أن المولود يحتاج إلى فترة قصيرة من الجهد أو الاستعداد ليظهر ردة فعل ما .
(60) مبارك ربيع، عواطف الطفل، دراسة في الطفولة والتنشئة الاجتماعية، الشركة المغربية للطباعة والنشر، الطبعة الثانية، 1991 ، ص68 .

(61) مبارك ربيع، دور المؤسسات التربوية في الوقاية من جنوح الأحداث، مرجع سابق، ص10 .

(62) محمد عماد الدين اسماعيل (وآخرون) : التنشئة الاجتماعية للطفل في الأسرة العربية، مرجع سابق، ص140 .

(63) انطوان رحمة، الشخصية وأثر معاملة الوالدين في تكوينها ، مرجع سابق، ص ٨٨٢

(64) شرف عبد المجيد، "القيم الأسرية وأثرها على بعض الاتجاهات الوالدية نحو الطفل المغربي، رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا، غير منشورة، كلية الآداب بفاس، 1985 ، ص 393-390 .

(65) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص253 .

(66) محمود أبو النيل، علم النفس الاجتماعي، حـ2 ، مرجع سابق، ص 57 .

(67) جورج موكو، التربية الوجدانية والمزاجية للطفل مرجع سابق، ص25 .

(68) نفس المكان .

(69) مبارك ربيع، مخاوف الأطفال وعلاقتها بالوسط الاجتماعي. الهلال العربية. الرباط. 1991 ، ص169 .

(70)مبارك ربيع، مخاوف الأطفال، المرجع السابق، ص192 .

(71)مبارك ربيع، مخاوف الأطفال، المرجع السابق، ص 309 .

(72)علي زيعور : التحليل النفسي للذات العربية، مرجع سابق، ص53 .

(73)نفس المرجع، ص68 .

(74)جورج موكو، التربية الوجدانية والمزاجية للطفل، مرجع سابق، ص18 .

*مما تجدر الإشارة إليه أن مفهوم التربية العصري كما عبّر عنه الآباء لا يدل على التربية السوية من وجهة نظر الحقائق التربوية، وإنما يدل على حيرة الآباء وقلقهم حول ما يمكن اتباعه من أساليب نتيجة لانتشار المعارف النفسية حول الطفل .

(75)عائشة بلعربي، إشكالية التواصل داخل الأسرة المغربية، الأسرة والطفل في المجتمع المغربي المعاصر، منشورات موظفي كلية الآداب، الرباط، 1988 ، ص 85-84 .

(76)مبارك ربيع، مخاوف الأطفال، مرجع سابق، ص 312 .

(77)نفس المكان .

(78)أحمد أوزي، الطفل والمجتمع، دراسة نفسية اجتماعية لصورة الطفل المغربي من خلال الرواية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 1988 ص 255-253 .

(79)ميسرة طاهر : أساليب المعاملة الوالدية وبعض جوانب الشخصية، مرجع سابق، ص 901 .

(80)يوسف عبد الفتاح، ديناميات العلاقة بين الرعاية الوالدية كما يدركها الأبناء وتوافقهم وقيمهم، مجلة علم النفس، السنة السادسة، العدد ٤٢ اكتوبر - نوفمبر-ديسمبر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1992، ص 29 .

الباب الثاني

انفعال الخوف ومخاوف الذات

الفصل الاول: انفعال الخوف

الفصل الثاني : بناء الذات

الفصل الثالث : مخاوف الذات

الفصل الأول

انفعال الخوف

بعد أن تعرفنا من خلال فصول الباب الأول على مفهوم الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية، ننتقل إلى الشق الثاني من البحث لنتعرف على انفعال الخوف ومخاوف الذات لدى الأطفال، موضحين العلاقة التي قد تكون بين شدة تلك المخاوف والاتجاهات الوالدية.

أولا : معنى الانفعال :

قد يكون تعريف الانفعال من أكثر الأسئلة السيكولوجية صعوبة. لذا نبدأ بهذا السؤال: ما هي الانفعالات؟ ماذا نعني عندما نقول إن فلاناً سعيد أو غاضب أو خائف . . .

تؤكد الدراسات الحديثة في علم النفس - خاصة ملاحظات (واطسن ومورجان) watson & Morgan التجريبية على أعداد كبيرة من الأطفال الرضع في الأشهر الأولى من حياتهم - على أن الانفعالات الأولية التي يولد الإنسان مزوداً بها هي : الخوف - الغضب - الحب[1] . وخلال سيرورة نموه يكتسب انفعالات جديدة. حيث تبين حسب قائمة (فهر-روسل) Fehr & Russell's 1984، وحسب قائمة الانفعالات التي وردت في دراسة شيفر ومجموعته shavered & al 1987 كما حددها تحليل لمجموعة من135) مفردةشعورية بواسطة (211) مستجوباً)، وحسب دراسة (باركينسون - لي) Parkinson & lea التي شارك فيها (24 طالباً) من السنة الأولى في علم النفس لاستكشاف مفاهيم الانفعالات. تبين أن الانفعالات الرئيسية التي يمكن أن تمثل المجال الكامل للخبرات الانفعالية الممكنة هي الانفعالات الثمانية التالية : الحسد envy، الكره Hate، الحزن Sadness، الشعور بالذنب guilt، الغضب anger، الحب Love، السعادة أو الفرح Happiness، الخوف [2] Fear .

وتعد الانفعالية حالة شعورية طارئة تكون مصحوبة بتغيرات فسيولوجية[3]، كالتغير في ضربات القلب ومعدل التنفس ومسام الجلد ونشاط الغدد التي تفرز العرق واتساع الشعيرات الدموية في العضلات. . .

هذه التغيرات الفسيولوجية تجعل العضوية في حالة غير عادية (القوة) لمواجهة موقف مدرك، فتتمكن من عمل أو فعل أشياء لا يمكنها القيام بها إن انعدم وجود مثل هذه التغيرات. ولقد بين ذلك (كانون) Cannon في تجاربه؛ حيث وضح أن إفرازهرمون (الأدرينالين) في الخوف والغضب يهاجم مخزون الكبد من (الجلايكوجين) glycogen ويطلقه كمصدر مغذ

للعضلات، ويتزامن هذا مع تحسن في الدورة الدموية فيزول التعب من الأنسجة العضلية؛ وبالتالي توضع العضوية في حالة متغيرة تمكنها من الهجوم والدفاع[4].

وفي تشكيل وتوظيف العادات أيضاً، كما يقول (واطسن) Watson، "الانفعالات تُزود بالدافع لعدة أشكال من النشاط"[5]، كرفع مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ عن طريق إثارة المعلم لردود فعل الخوف لديهم والسيطرة بحكمة على الجانب الانفعالي.

فالانفعال يعتبر حالة انحراف "العضوية" عن التوازن، ويؤدي إما إلى سلوك إيجابي سار كما في الحب والسعادة، وإما أن يؤدي إلى سلوك غير سار سلبي كما في الخوف والغضب والحسد والكره والشعور بالذنب والحزن.

إذن فإن الحالة الانفعالية تلعب دوراً هاماً في تحديد تصرفات الفرد تجاه الآخرين، فكما يقول سارتر: "الانفعالات تحكم العلاقات النفسية للبشر الذين يعيشون في المجتمع وهي تحكم بشكل أدق إدراكنا للغير"[6].

ويشير (بوكاتكو وديهلر) Bukatko and Daehler إلى أن الكثير من الباحثين اتفقوا على أن الانفعالات Emotions مجموعة معقدة من السلوكات behaviors تنتج كاستجابة لمؤثرات داخلية أو خارجية. وأنها تتضمن ثلاثة جوانب:[7]

1- جانب تعبيري expressive
2- جانب معرفي cognitive
3- جانب فسيولوجي physiological

والجوانب السابقة متفاعلة ومتداخلة لايمكن فصل بعضها عن بعض إلا لغرض الدراسة.

1- الجانب التعبيري:

أحقاً يمكننا أن نتكلم عن لغة للتعبير الانفعالي (أي لغة انفعالية)؟.

إن (أوتوكلينبرغ) يؤكد ذلك بقوله: "إن التعبير الانفعالي شبيه باللغة من حيث أنه وسيلة لإخبار الآخر بما نشعر به، وبالتالي فإنه شيء يجب تعلمه إلى حدما، كاللغة" (٨). إنه لغة غير لفظية غالباً ملازمة للغة الكلامية. إنه أنواع السلوك التي تعطي للانفعال معناه، فتعبيرات الوجه وتحركات الجسد تنقل للآخر المشاعر والأحاسيس فتؤثر على طبيعة التفاعل بالتوجيه والتعديل.

منذ الميلاد يُظهر المواليد عدة تعابير انفعالية أهمها: الابتسامة والبكاء.

فالابتسامة smiling تُعبر في الأسابيع الأولى من عمر الرضيع عن الشعور بالراحة وقد تظهر خلال نومه. ورغم ما قد يبدو من أن ابتسامة المولود مرتبطة بحالته الفسيولوجية إلا أن المثير الداخلي لازال غير معروف(9).

ومن الأسبوع الثالث إلى الأسبوع الثامن، تصبح الابتسامة تعبيراً عن العديد من المؤثرات الاجتماعية كرؤية الوجوه وسماع الأصوات. وفي حدود الشهر الثالث تزداد الابتسامة وضوحاً وظهوراً كاستجابة للأم - أو من يقوم برعاية الطفل - وتعتبر ابتسامة الرضيع لإشارات الآخر (أو ما يسمى بالابتسامة الاجتماعية(10) social smile) مؤشراً على بداية تطبيعه انفعالياً لتلعب دوراً أساسياً في نوعية التفاعل بينه وبين الأفراد المهمين في حياته.

أما في الشهر الرابع فتعابير الضحك تظهر إضافة إلى تعابير الابتسام(11) وكل منهما يلعب دوراً مهماً في التفاعل بين الرضيع والمربي؛ ومع اطراد نموه المعرفي والانفعالي يصبح كل من الابتسامة و الضحك (كتعابير انفعالية إيجابية) أكثر تنظيماً وتعبيراً عن مطالب معينة.

أما البكاء crying فهو تعبير انفعالي سلبي يدل على ضيق المولود وانزعاجه، ويظهر من اللحظة الأولى للميلاد كاستجابة لحالات الجوع أو البرد أو الألم أو البلل أو الرغبة في النوم. فكما بينت دراسة (بيتر وولف) (12) Peter, wolf 1921 والتي ضمت (18مولوداً)، أن هناك ثلاثة نماذج للبكاء: بكاء الجوع وبكاء الغضب وبكاء الألم، وأن لكل نموذج إيقاعاً وشكلاً معيناً يختلف عن إيقاع وشكل الأخر ليعبر عن الحالة التي يعاني منها المولود. ثم نتيجة لعمليات النمو والخبرة المكتسبة. يتعلم نماذج جديدة للبكاء ونماذج جديدة للابتسامة والضحك. كما يتعلم تعابير انفعالية أخرى كالدهشة والاشمئزاز.. ليعبر في كل ذلك عن مطالب معينة فيعزز تواصله مع من يقوم برعايته.

إن الابتسامة والبكاء كتعابير انفعالية أولية يلعبان دوراً هاماً في التواصل بين الأم والطفل وفي تحديد نوعية هذه العلاقة وطبيعة ظاهرة الارتباط. والذي يبدأ تلقائياً ولا إرادياً من السلوك يصبح إرادياً واستجابة منظمة تساهم في عملية التواصل الاجتماعي.

إن الجانب التعبيري للانفعال كالابتسامة والضحك والبكاء والدهشة والاشمئزاز والتحديق يبدو متشابهاً لدى أفراد الجنس البشري ككل. وهذا ما جعل بعض العلماء يؤكدون على فطرية الانفعالات. ومن رواد هذا الاتجاه (بول اكمان وكارول ازارد)(14) Paul Ekman, 1972 Carrol Izard بعد عدة دراسات من بينها اظهار (٦ صور) لتعابير وجهية انفعالية وهي:

تعابير الحزن والغضب، والخوف والدهشة، والسعادة والاشمئزاز، لأفراد في كل من أمريكا واليابان والبرازيل وشيلي والأرجنتين، حيث طلب منهم توضيح الانفعال الظاهر في الصور.

فتبين أن هناك اتفاقاً كبيراً في الإجابات. هذه الدراسات جعلت رواد هذا الاتجاه يؤكدون على أن ظاهرة الانفعال وراثية وبيولوجية تعبر عن لغة عالمية لها وظيفة تكيفية، رغم إشارتهم لأهمية التعلم في ضبط وتنظيم التعبيرات الانفعالية.

إلا أن هناك اتجاهاً آخر يؤكد على أهمية النشاط المعرفي ودور التنشئة الاجتماعية في التعبير الانفعالي. ومن رواد هذا الاتجاه (ميشيل لويس وليندا ميشالسون)[14] Michael Lewis and Linda Michalson 1983، حيث يؤكدان على أن الاستجابة للمؤثرات البيئية لا تؤدي مباشرة إلى الانفعال بل إن العمليات المعرفية والخبرات السابقة تحدد طبيعة هذه المؤثرات وكيفية التعبير الانفعالي عنها. فمثلاً إذا يرى الطفل كلباً، هل سيخاف ويبكي أم يبتسم؟ ذلك يعتمد على خبراته السابقة مع الكلاب. فالعمليات المعرفية تلعب دور الوسيط بين المثير البيئي والاستجابة الانفعالية.

إن تأكيد بعض الأبحاث على فطرية التعابير الانفعالية والبعض الآخر على أهمية التنشئة والخبرة فيها، إنما يدل على أهمية كل من الجانبين. فالتعبير الانفعالي ما هو إلا نتاج التفاعل بين البيولوجي والعمليات المعرفية.

2 - الجانب الفسيولوجي :

ينظم المخ جميع وظائف الأعضاء عن طريق شبكة من الأعصاب الإرادية والأعصاب اللاإرادية في إطار التفاعل مع المؤثرات الخارجية والداخلية للكائن الحي، للوصول إلى نوع من التوازن والاستقرار وبالتالي استمرارية العمليات الحيوية والحياة ككل. ويتحكم الجهاز العصبي الإرادي بالأفعال والنشاطات الإرادية : مثل المشي - الكتابة - الأكل - التبول - الكلام . . . الخ. بينما يتحكم الجهاز اللاإرادي بالنشاطات اللاإرادية : مثل الهضم - القلب - حرارة الجسم - التوازن . . . الخ. والمظاهر الخارجية المرئية للكائن الحي أو المظاهر الداخلية اللامرئية كلاهما خاضع لما يسمى بالفسيولوجيا العصبية والتي تشمل التفاعلات الميكانيكية - والكيميائية (الهرمونات) - والكهربية التي تحدث في جميع أجزاء الجهاز العصبي[15] .

فالخوف باعتباره انفعالا، قد يكون أقل حدة فلا يؤدي إلى مظاهر خارجية ملحوظة أو أكثر حدة وعندها تظهر مجموعة من المظاهر الخارجية كالهروب والتجنب أو الحذر، وقد تكون مصحوبة بوضعية الهجوم. وفي حيوانات التجارب[16] - التي قد يستبعد العنصر المعرفي لديها - تبين أن تلك المظاهر ما هي إلا ردود أفعال عصبية لاإرادية مثل، التعرق وتوسع حدقة العين وجفاف الحلق وتحريك الرأس (بحثاً عن مهرب) وتقوس الظهر، مضافاً إلى ذلك في وضعية الهجوم - مثال القطة - انتصاب الشعر وبروز المخالب والكشف عن الأنياب.

فالتغيرات الفسيولوجية لا تنفصل عن السلوك في الانفعال. السلوك الذي يهدف إلى تفريغ ما فيه من طاقة انفعالية للعودة إلى حالة التوازن. ففي الحيوان كما هو الحال في الإنسان يحافظ الكائن الحي عادة على وضعية متوازنة بين الهدوء والارتخاء وبين التحفز، وذلك ما يعطي المظهر العام اللاإرادي والسلوك الإرادي. وفي حالة الانفعال تحدث تلك التغيرات الفسيولوجية على درجات متفاوتة وبشكل مؤقت تزول بزوال المؤثر بهدف العودة إلى حالة التوازن المذكورة آنفاً(*).

3- الجانب المعرفي:

يقصد بالجانب المعرفي للانفعال: الشعور الذاتي أو الحكم الادراكي لانفعال ما. فحسب نظرية (شاشتير وسينجر)[17] Schachter and Singer 1963، للانفعال جانبان أساسيان: جانب جسمي ويشمل الفسيولوجي والتعبيري، وجانب معرفي يُعرف بنوعية الانفعال فرح - غضب خوف . . . وهو يأتي من تفسير الموقف. فإن كنت أشاهد فيلماً مخيفاً مثلاً فقد أفسر حالتي الانفعالية بالخوف، وإن نجحت في الامتحان فقد أفسر حالتي بالفرح.

إن تفسير الطفل لحالته الانفعالية وتقييمه لها يعتمد على مستوى نموه المعرفي وخبراته السابقة إضافة إلى درجة معينة من الوعي بالذات وبالآخر. فلكي يفهم طفل معنى "أشعر بالخوف" عليه أن يدرك شعوره الداخلي والمؤثرات الخارجية المؤدية إلى هذا الشعور.

فالطفل يولد وهو مزود باستعدادات أولية لكل من انفعالات الحب والغضب والخوف. ويظهر كل منها في مواقف محددة هي: الربت والهدهدة والملامسة ومسك الرأس أو الوجه وفقدان السند وسماع الأصوات العالية. وخلال سيرورة نموه تتطور الحياة الانفعالية، فتتمايز الانفعالات وتتنوع. فيتعلم بالتفاعل مع البيئة موضوعات الخوف والغضب والفرح . . . ويتعلم متى وكيف يتحكم في انفعالاته.

هذا الجانب من الانفعال له علاقة مباشرة بالتنشئة الاجتماعية، ويحيل إلى أهمية دور الآباء والمحيطين بالطفل في تنوع موضوعات الانفعال وكيفية ضبطه، أي تطبيع الانفعال.

إن جوانب الانفعال الثلاثة - التعبيرية والفسيولوجية والمعرفية - متفاعلة ومتداخلة فيما بينها. فإدراك موضوع ما أنه مخيف أو مفرح . . . يرتبط بالمستوى المعرفي والخبرات السابقة، ويؤدي هذا الإدراك إلى تغير في الميكانيزم العصبي الذي بدوره يؤدي إلى إنتاج التعابير الانفعالية ووضع العضوية في حالة غير متوازنة لإيجاد حل للموقف.

ثانيا : وظيفة الانفعال :

يتم التواصل بين الأفراد عادة باللغة المنطوقة المصحوبة بإشارات غير لفظية - تعابير الوجه وتحركات الجسد - تعبر عن الحالة الانفعالية التي يشعر بها الفرد في موقف ما، أحاسيسه ومشاعره ورغباته، وتكون بذلك وسيلة من وسائل الاتصال بالآخرين.

وللانفعال وظيفتان : الوظيفة التواصلية والوظيفة التنظيمية.

1- الوظيفة التواصلية :

التواصل بين الآباء والطفل يبدأ من خلال التعابير الانفعالية، وذلك قبل أن تكون للطفل قدرة على استخدام اللغة اللفظية. فمشاعر الآباء ورغباتهم تنتقل للطفل عبر الانفعالات. بالمقابل تنتقل أحاسيس الطفل وطلباته إليهم. "فالإدراك المتبادل لانفعال ما (كالفرح) يقوي الرابطة بينهما" (18).

لقد لاحظ (داروين)(19) Darwin 1872 قبل مايزيد عن قرن من الزمان) أن حركات الجسم وتعبيرات الوجه تكون بمثابة رموز أولية تخدم التواصل بين الأم والرضيع؛ تبتسم عند الموافقة فتشجعه على ما ترغب فيه، وتعبس عند الاستنكار. بالمقابل تعمل تعبيرات الرضيع الانفعالية (الابتسامة والبكاء) التي تعبر عن ألمه أو فرحه كمثيرات تدفع الأم إلى تلبية حاجاته الجسمية والنفسية.

إن التواصل عبر الأحاسيس والمشاعر بين الطفل والآخر يبدأ منذ الميلاد (أو قبل ذلك)، فقد بينت عدة دراسات لـ(تيفاني فيلد وجماعته)(20) (Tiffany Field et al) 1982، أن المولود في عمر (3 أيام) بإمكانه تقليد تعابير وجه الراشد عند الفرح والحزن. وهذا ما جعل الكثير من الباحثين يعتقدون بحساسية الرضع المبكرة لفهم التعبيرات الانفعالية.

كما بينت تجارب أخرى، أن الرضيع في سن (4-3 أشهر) يتمكن من التمييز بين عدة انفعالات، وأنه يفضل رؤية تعابير الفرح أكثر من الغضب أو الحزن. كما أنه يتمكن من فهم تعابير وجه الأم (المألوف) مقارنة بتعابير وجوه الغرباء(21).

وخلال سيرورة نموه تتضح إمكانية الرضيع على التواصل الانفعالي. ففي النصف الثاني من العام الأول، وعند ما يكون في موقف غريب (غير مألوف) غالباً ما ينظر لأمه كي تساعده على التصرف. فالتعبير الوجهي للأم يؤثر على ردود فعله حيث يوضح له ما ينبغي عمله. كما بينت عدة تجارب أن الرضيع يفهم تماماً الخطاب الذي يتضمنه ذلك التعبير (22).

ومع التقدم في مراحل النمو، تصبح الحياة الانفعالية أكثر تعقيداً، ولغة اجتماعية قد تكون أحياناً بليغة وسريعة وفعالة في توصيل الخطاب، لكنها إن تجاوزت اللغة أحياناً في قوة التعبير، فإن التفاهم بها وخاصة الاتفاق على مضمون الخطاب، تختلف التأويلات بشأنها إلى حد بعيد[23]. خاصة وأن المعايير الاجتماعية تحد من التعبير الحر عن الانفعالات مما يفتح المجال لظهور انفعالات مستعارة – كما سيتضح قريباً – .

2- الوظيفة التنظيمية :

يمكننا الحديث عن الوظيفة التنظيمية للانفعال على مستويين :

أ – المستوى الأول : التنظيم والضبط الذاتي :

يقول (سارتر) : "يعود الانفعال في كل لحظة إلى موضوعه"[24] فانطلاقا من الموضوع أو الشيء المخيف أو المفرح أو المغضب . . . تنتظم أفكار في ذهن الفرد تجعله يدرك إن كان هذا الموضوع أو الشيء مخيفاً أو مفرحاً أو مغضباً . . . وبالتالي تتحدد وجهة سلوكه أو تفكيره. فمثلاً، خلال محاولة تعلم طفل ركوب دراجة من عجلتين، يقع على الأرض أو يخطئ فيشعر بالغضب أو الحزن أو الخوف، وشعوره هذا قد يدفعه إلى تجنب إعادة المحاولة أو قد يعطيه دافعاً أكبر لإعادة المحاولة. بينما يشعره نجاحه بالفرح، وشعوره هذا قد يدفعه إلى مزيد من التعلم والتدريب وبالتالي اكتساب مهارة ركوب الدراجات.

ويؤثر الانفعال على مستوى التعلم ودرجة الانتباه. ففي (إحدى التجارب)[25] تم تنظيم مجموعتين من الأطفال للإجابة عن سؤال معين؛ وطلب من المجموعة الأولى التفكير بأحداث تجعلها تشعر بالفرح أو السعادة، بينما المجموعة الثانية طلب منها التفكير بأحداث تشعرها بالحزن، وذلك قبل الإجابة عن السؤال. فتبين للقائمين بالتجربة أن المشاعر الإيجابية خلال الإجابة تساعد في سرعة التعلم وتركيز الانتباه.

فحالة الفرد الانفعالية تعمل على تنظيم العمليات النفسية الداخلية : ما الذي سوف يفكر به وما يرغب في عمله[26] .

وهذا ما دفع الباحثين إلى الاهتمام بالعلاقة بين قطبي الظاهرة النفسية : المعرفي والانفعالي. حيث تبين لهم أن "الحالة الانفعالية تكون بمثابة دافع يساعد الفرد على اكتساب المعرفة، بالمقابل فإن العمليات العقلية – المعرفية تؤدي إلى حالة انفعالية ما"[27].

ففي المرحلة الأولى من مراحل نمو الطفل (السنة الأولى والثانية) يتعلم من خلال نشاطه الحسي – الحركي، ونشاطه هذا يكون مصحوباً بأحاسيس انفعالية، فالرضيع في شهره الثامن

(يكون قد توصل إلى مفهوم "دوام الشيء" حسب بياجيه) فيكتشف أن اللعبة أو الشيء اختفى تحت غطاء فيحاول البحث عنه، وخلال بحثه يبدي الدهشة أو الفرح أو الخوف. وشعوره هذا يكون بمثابة دافع له لمزيد من النشاط ومن ثم التعلم واكتساب المعرفة.

وفي المراحل المتقدمة لنمو الطفل العقلي - المعرفي (مرحلة العمليات المنطقية والشكلية) حيث يكون قادراً على التفكير الاستنتاجي والاستنباطي، تصبح "الواجبات المدرسية والمسائل الذهنية هي التي تتحدى تفكيره ويكون ذلك عادة مصحوباً بحالات انفعالية"[28].

فالجانب الانفعالي والجانب المعرفي - العقلي في تفاعل مستمر. وهذا يساهم في تنظيم سلوك الفرد وتوجيهه.

ب - المستوى الثاني : تنظيم التفاعل الاجتماعي :

تساهم التعابير الانفعالية في تنظيم التفاعل الاجتماعي حيث يتم بواسطتها الحفاظ على أو إنهاء التفاعل مع الآخر في موقف ما.

فتعابير الرضيع عن الفرح قد تدفع من يقوم برعايته إلى الاتصال به واللعب معه، بينما تعابير الحزن والبكاء تدعوه لمزيد من الاهتمام والرعاية، وتعابير الغضب قد تساعد في إبعاد الغرباء.

إن قدرة الطفل المبكرة على إظهار تعابير انفعالية (ابتسامة و بكاء)، والاستجابة لتعابير من يقوم برعايته دفعت علماء نفس النمو إلى دراسة الانفعالات كظاهرة تعمل على تنظيم التفاعل الاجتماعي[29].

فخلال العام الأول يميز التفاعل المتزامن interactive synchrony (30%) من مجموع التفاعلات وجهاً لوجه face-to-face بين الأم والرضيع، حسب دراسة (ترونيك وكوهن) Tronick and cohn 1989[30]. حيث تستجيب الأم لتعابير الرضيع الانفعالية، والرضيع بدوره يدرك تلك التعابير فيستجيب لها. فإن أظهرت تعبيراً غاضباً استجاب لها بنظرة غريبة وقد يبعد نظره عنها، بينما تعبيرها الإيجابي أو ابتسامتها تؤدي به إلى أن يتبعها بفرح، والنظرة الحزينة أو الكئيبة depressed تجعله يبكي أو يتجنب تلك النظرة، ومع نهاية العام الأول يصبح الرضيع أكثر إيجابية، ويتخذ المبادرة غالباً في التعبير الانفعالي، وبذلك يكون له دور مهم يدفع الآخرين إلى تعديل سلوكهم.

وتبدو أهمية التفاعل المتزامن بين الرضيع والآخرين من حوله في أنها تؤدي إلى مزاج عام أو قاعدة انفعالية تطبع سلوك الطفل بصفة عامة وتنعكس في تفاعله معهم. فالطفل القلق أو الخائف مثلاً قد يرى المواقف الجديدة وكل ما هو غير مألوف مخيفاً. بينما الطفل السعيد تفاعله مع الآخر يتميز بالإيجابية والميل إلى المبادرة[31].

إن أي حوار اجتماعي نادراً ما يكون مجرداً من المضمون الانفعالي. فتعابير الفرح والخوف والغضب والغيرة . . . تعمل على تنظيم التفاعل بين الأفراد. والمهارة في فهمها وإظهارها تؤدي إلى نجاح الفرد في علاقاته مع الآخرين.

وهنا نشير إلى إحدى المهارات الاجتماعية التي تظهر بوضوح في مرحلة الطفولة المتأخرة - حيث يكون الطفل قد توصل إلى درجة ما من فهم قوانين اللعبة الاجتماعية وإن كانت بدايتها تظهر قبل ذلك، فالطفل الصغير قد لا يبكي إذا لم يكن هناك من يحيط به، بينما وجود أمه أو آخرين يهتمون به قد يدفعه للبكاء ليتلقى المواساة - وتتضمن مهارة التنكر والتزييف(32) (تمثيل حالة انفعالية). فمثلاً يُتوقع منه أن يبدو سعيداً إذا أعطاه أحد هدية حتى ولو لم تعجبه، أو أن يبدي سلوكات معينة للوصول إلى أهداف يرغبها (كالسفر أو الذهاب في رحلة) يبتسم أو يظهر الحب لأحد أبويه حتى ولو لم يكن شاعراً بذلك. فالنجاح في العلاقات الاجتماعية قد يتطلب هذا النوع من التزييف. يشير سارتر إلى ذلك في قوله(33): إن أنواع السلوك الصرفة البسيطة ليست الانفعال كله. كما وأنها ليست مجرد وعي أنواع السلوك تلك. فلو كان الأمر كذلك لبدت غائية السلوك أكثر وضوحاً ولأصبح من اليسير أن يتحرر الوعي (الشعور) منها. هناك انفعالات خاطئة ليست إلا مجرد أنواع للسلوك؛ إذا قدمت لي هدية لاتهمني إلا قليلاً من الممكن أن أبدي للآخرين سروراً عظيماً كأن أصفق بيدي وأقفز، لكن هذا ما هو إلا مسرحية هزلية. وسروري هنا ليس صحيحاً ويجدر بنا أن نسميه السرور "المستعار" وبنفس الطريقة يمكن أن يحصل لي حزن مستعار . . . حيث هنا السلوك إرادي لاشيء يسانده، لكن الموقف صحيح نفهمه وكأنه يلح في هذه الأنواع من السلوك. والانفعال الحقيقي مختلف تمام الاختلاف لأنه مصحوب بإيمان.

والأمر يختلف بالنسبة لانفعال الخوف حيث السلوكات الدالة عليه تكون منسجمة مع العمليات الفيزيولوجية (أي مصحوباً بإيمان). فهو "انفعال يتميز بصفته اللاإجتماعية وصورة من صور الانسحاب، وبذلك قد يكون أقل خضوعاً لرقابة العوامل الثقافية"(34).

ثالثا : الارتباط (أو التعلق) علاقة انفعالية مع الآخر:

تعابير المولود الانفعالية (بكاء - ابتسامة) لها دور كبير في حث الأم على التقرب منه من أجل رعايته وحمايته، والمولود بدوره يستجيب لإشارات الأم الانفعالية، وهذا يؤدي إلى تطور ارتباط attachmentمتبادل بينهما. فما معنى الارتباط؟ وما دور الأب في ظاهرة الارتباط؟ وما دلالته في النمو اللاحق للطفل؟ أسئلة نحاول الإجابة عنها تباعاً.

1 - معنى الارتباط :

لقد لاحظت الباحثة (ريبل) Ribble[35] 1944 في دراساتها، أن هدهدة المولود وتناوله باليدين والربت عليه و التصاقه بصدر الأم في حالة معاناته من التوترات العضلية والقلق، تجعله يشعر بالراحة والاسترخاء.

و اعتبر (بولبي) Bowlby[36] 1951العالم الايثولوجي Ethology، نتيجة لدراسات تمت على أطفال الملاجئ والأيتام وسلسلة المشاكل المرتبطة بالنمو والتأخر العقلي، بأنه من الضروري لسلامة الصحة العقلية للطفل أن يعيش علاقة دافئة ووثيقة مع الأم - أو بديل دائم لها - يجد بها الاثنان الاكتفاء والمتعة. واعتبر تلك العلاقة الدافئة والوثيقة بالأم حاجة أولية للرضيع كالتنفس وما قصده (بولبي) بالارتباط هو كل سلوك للمولود الجديد يؤدي وظيفة الحث والحفاظ على التقرب من الأم والاتصال بها[37] . فسلوكات الرضع : البكاء والابتسامة والرضاعة والمتابعة، تحث الرعاية الوالدية الضرورية لحماية الرضيع وتعزيز التواصل بينهما.

وحسب (بولبي)، الأم مهيأة بيولوجياً للاستجابة لإشارات الرضيع، بالمقابل الرضيع يستجيب لإشارات الأم، ونتيجة لهذه الأنظمة المبرمجة بيولوجياً biologically programmed systemsللأم والرضيع يُطور ارتباط متبادل[38]. فظاهرة الارتباط محددة بيولوجياً لتساهم في بقاء النوع.

أما ظاهرة الارتباط بالنسبة لنظرية (التحليل النفسي) و(التعلم الاجتماعي)، فإن الرضيع يُنظر له كشريك سلبي[39]. حيث الأولى (التحليل النفسي) تؤكد على ارتباط الأم بالحاجة للاشباع الفمي عن طريق الرضاعة. وبتكرار الحاجة لا يجد الرضيع أمامه سوى نفس التعابير التي حققت له الاكفاء الأول وموجهة إلى الشخص (الأم) نفسه الذي يضفي بالتعرف إلى ملامحه عامل الاستمرارية والارتياح[40].

أما نظرية التعلم، فقد أعطت أهمية لمواقف التغذية، حيث الأم عن طريق الاقتران بالاشباع تأخذ قيمة إيجابية فتصبح لها قيمة في ذاتها. ويكتسب الطفل حاجة التعلق بها[41] .

لكن تجربة (هارلو) Harlo[42] 1959على مجموعة من صغار القردة - حيث حصل بعضها على (الحليب) من تمثال مكسو بثوب إسفنجي، وبعضها حصل عليه من تمثال حديدي عار - بينت أن صغار القردة فضلت الجلوس أمام التمثال المكسو (يماثل الأم البديلة) حتى وإن حصلت على الحليب من الأم المعدنية. نتائج هذه التجربة أكدت أن التعلق لا يرتبط بمواقف الرضاعة قدر ما يرتبط بالاتصال الجسمي واللمس وهذا هو ما يلعب الدور الأساسي في ظاهرة الارتباط.

تؤكد الدراسات الحديثة في مجال (علم النفس التجريب) قدرة المواليد على الاتصال بالغير. فهي قدرة بيولوجية مرتبطة بنمو الجهاز العصبي قبل الميلاد كنمو أي جهاز بيولوجي آخر كالقلب والجهاز الهضمي . . . فالجنين يستجيب انفعالياً للمنبهات الخارجية كصوت الأم. . . وبعد الميلاد يكتسب قدرة أكبر على التفاعل المتزامن مع إشارات المهتمين به.

أما قدرة الأم للاستجابة، فإنها تعتمد ليس على أنها بيولوجياً مهيأة لذلك - رغم ما قد يكون لعلاقة الأم بالجنين في فترة الحمل، والوضع الهرموني أثناء الحمل وفترة الرضاعة من دور في تعزيز التواصل بينهما - وإنما على اتجاهاتها نحو تنشئة الطفل والمحيط المؤثر في تلك الاتجاهات.

لقد أكدت تجارب (تريفرسن) Trevorthen[43] 1975-1986 ذلك، حيث (باستخدام آلة تصوير مجهزة بعداد للوقت يعطي بداية ونهاية لكل سلوك) درس التأثير المتبادل للتفاعل وجهاً لوجه بين الأم والرضيع، فوجد أن شكل التفاعل يختلف من زوج (أم -رضيع) لآخر، وأن كل تغير في إيقاع ومحتوى سلوك الأم يصحبه تغير في سلوك الرضيع. ومن ملاحظاته استنتج أن قدرة المواليد على الاتصال بالغير فطرية، فيستجيب انفعالياً لإشارات من يقوم برعايته. وتبعاً لتجاربه فإن العلاقة بين الطفل والأم يمكن أن تعوض بعلاقة بينه وبين أي فرد آخر يستجيب بانتظام لإشاراته الانفعالية. ويختلف (تريفرسن) عن بولبي عندما أشار إلى أن استجابة الأم لسلوكات طفلها تعتمد على مكتسباتها الثقافية خلال الطفولة والمراهقة، وليس لأنها مبرمجة وراثياً.

فالمواليد يتعلقون بالأفراد الذين يستجيبون بانتظام وبطريقة مناسبة لإشاراتهم السلوكية، وبهذا سيكون للأب دور كبير في التعلق.

2 - دور الأب في ظاهرة الارتباط :

من المتعارف عليه والشائع، أن دور الأم هو رعاية الطفل. لذا أعطت مختلف النظريات اهتماماً كبيراً وأولية للرابطة العاطفية التي تنمو بين الأم والطفل. والآن وبعد خروج عدد كبير من النساء للعمل، وانتشار دور الحضانة والمربيات، والتساؤلات حول دور الأب والأعضاء الآخرين في الأسرة في نمو الطفل، أدرك الباحثون في مجال علم نفس النمو هذا النقص. لذا بدأت الدراسات عن دور الأب في تفاعله مع الطفل بالانتشار، وأضحى دور الأب أكثر فهماً[44].

لقد أوضح كل من (بارك وأوليري) Parke, O'leary[45] 1976 في أبحاثهما دور كل من الأب والأم في التفاعل مع الرضع، فبيّنا أن الآباء كالأمهات يلعبون دوراً فعّالاً في ظاهرة الارتباط مع أطفالهم، فعندما تعطى لهم الفرص للتواصل معهم (كالإمساك والتقبيل والربت والتحدث) يبدون كالأمهات تماماً.

كما بينت دراسة (لامب)[46] Lamb 1977على رضع من سن (7-8 أشهر) إلى سن (12-13شهراً) وبعد ملاحظته لسلوكاتهم مع والديهم في وجود غرباء، اتضح له أن الرضيع يستجيب للأب كما يستجيب للأم. وتوصل (لامب) إلى القول بعدم وجود دلائل أكيدة تدعم الافتراض الشائع، أن الرضع في هذه السن يفضلون الارتباط بالأم فقط.

ورغم أن الفترة الزمنية التي يقضيها الآباء مع أطفالهم أقل مقارنة بالفترة التي تقضيها الأمهات معهم إلا أن الأهم هو طبيعة التفاعل. فدلائل الارتباط تظهر بوضوح عندما يقضي الأب بعضاً من الوقت في التواصل وجهاً لوجه واللعب مع طفله[47].

إذن إن تطور ظاهرة التعلق (الارتباط) ليست محددة بعلاقة (أم-رضيع) بل تحدد بتفاعل الآخر المتزامن والدقة والانتظام في استجابته لإشارات الرضيع الانفعالية.

3 -دلالة الارتباط في النمو اللاحق للطفل:

إن نوعية ارتباط الرضيع بوالديه له دلالة في نموه اللاحق. فقد بينت الكثير من الأبحاث أن (الارتباط الآمن) في السنوات الأولى من عمر الطفل يؤدي إلى نمو إيجابي في المراحل اللاحقة. بينما (الارتباط غير الآمن أو القلق) يؤدي إلى نمو سلبي، فقد ارتبط باضطرابات في التوافق النفسي والاجتماعي، كنقص المهارات في التعامل مع الآخرين والاعتماد المفرط عليهم والتمرد والانسحاب والعدوانية ونقص اعتبار الذات والتهور.

ففي دراسة لـ (هازن وشافير)[48] Hazen and shaver 1987، تبين أن نوعية الارتباط في المرحلة الأولى للطفولة ترتبط إيجابياً بنوعية العلاقة مع الآخرين في المراهقة والرشد. حيث توصلت هذه الدراسة (بعد أن وصف المستجوبون علاقتهم مع أبائهم وهم أطفال وعلاقاتهم الحالية مع الآخرين) إلى أن هناك ثلاثة أنواع من التصنيفات. الصنف الأول: أفراد ذوو الارتباط الآمن، علاقتهم مع آبائهم اتصفت بالحب والمودة، بالمقابل علاقاتهم الحالية مع الآخرين جيدة وخالية من المتاعب. الصنف الثاني: الأفراد المتجنبون (avoidant) اتصفت معاملة آبائهم لهم بالرفض، وعلاقاتهم الحالية مع الآخرين بالصعوبة والحذر. الصنف الثالث: الأفراد المتناقضون القلقون anxious ambivalent اتصفت معاملة آبائهم لهم بالتذبذب (الحب حيناً والرفض حيناً آخر)، وعلاقاتهم بالآخرين بالقلق من تخلي الأصدقاء المحبين لهم عنهم.

ويرى (بولبي) أن نوعية التعلق أو الارتباط (آمن أو غير آمن)، يرتبط بدرجة استعداد الفرد للخوف. حيث ارتباط الطفل غير الأمن بالأم يؤدي إلى استعداد زائد للخوف من أي موقف من المواقف التي لا تحصى والمحتمل إثارتها للخوف[49].

رابعا : تحديد ظاهرة الخوف:

1- محاولة تعريف :

الخوف كأي انفعال آخر لا يمكن إيجاد تعريف محدد له . وسنحاول في هذا المبحث ، تحديد ظاهرة الخوف من منطلق عدة نظريات ، ثم نقارن بين هذا المفهوم وبعض المفاهيم التي قد تختلط به أو تقترب منه مثل : القلق والغضب والوسواس والخواف . قاصدين من ذلك توضيح وتمييز انفعال الخوف بما يجعل التعريف يأتي من ذاته .

الخوف انفعال أساسي مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالمحافظة على البقاء(50) عند الإنسان والحيوان . لذا فإن انعدام الخوف معناه : الخطر الحقيقي ، فهو ميكانيزم أساسي لتحقيق الحماية(51) .

وما يتميز به الإنسان من قدرات عقلية إدراكية وقابلية للتعلم ، يجعل انفعال الخوف ظاهرة معقدة حيث إنه قابل للتمحور حول أي موضوع سواء على مستوى التصور والأفكار أم على مستوى الواقع ، وقابل للظهور على أي مستوى من الشدة والعمق .

أهم ما يرتبط بظاهرة الخوف هو الشعور بالخطر(52) . وهو شعور تلقائي يؤدي إلى استجابة الانسحاب أو الهروب سواء انسحاب فعلي أو معنوي ، واللجوء إلى موقع آخر طلباً للحماية والأمان . وقد يؤدي إلى استجابة الاندفاع أو الهجوم نحو موضوع الخوف عند تعذر الانسحاب .

أ - نظرية الارتباط والخوف :

نظرية الارتباط أو التعلق attachment لبولبي ، اهتمت بطبيعة العلاقة بين الطفل وأمه ومشاكل قلق الانفصال .

فيرى بولبي أن الإنسان والحيوان مجهزان وراثياً للاستجابة بالخوف من مواقف معينة . هذه المواقف ما هي إلا مؤشرات أولية ليست خطيرة في حد ذاتها ولكنها تحمل إشارة لخطر كامن وتعمل كمنبه (لخطر) وهي : الغرابة والحركات الفجائية والضجة والاقتراب السريع والارتفاع والوحدة وكل ما يثير الألم وبعض الحيوانات والظلام(53). فسلوكات الخوف (التجنب والهرب) من مثل تلك المواقف ستحافظ على بقاء وتعاقب الأجيال حيث الكائن الحي سيتصرف وكأن الخطر موجود فعلاً .

فالمؤشر المهم هو الوحدة (حسب بولبي) ، فالوحدة تحمل خطراً كبيراً خاصة بالنسبة للأطفال والضعفاء ، وبالتالي استجابة الخوف لغياب الأم تعتبر استجابة تكيف أساسية . بمعنى أنها " أصبحت أثناء عملية التطور جزءاً عضوياً من مجموع سلوكات الإنسان بسبب مساهمتها في بقائه " (54) .

ومايتميز به الإنسان من قوى إدراكية عقلية وقابلية للتعلم يجعل الخوف من الوحدة يتخذ أبعاداً وأشكالاً مختلفة ودرجات متباينة من الشدة خلال سيرورته النمائية .

فالأطفال في النصف الثاني من العام الأول وأثناء العام الثاني من العمر (مع نمو القدرة الادراكية المعرفية) يظهرون فروقاً فردية في مدى استعدادهم للخوف من مثل تلك المواقف (الغرباء - الابتعاد عن الأم - الضجة - الاقتراب السريع . . .) ويرجع (بولبي) تلك الفروق الفردية إلى الخبرات الخاصة لكل طفل مع موضوع ارتباطه (الأم) . ففي حالة غياب الأم المؤقت (أو الدائم) أو غيابها العاطفي أوتهديداتها بالتخلي عن الطفل، يكون عرضة لأن يصاب بالأسى فيستجيب لكل أنواع المواقف الغريبة وغير المتوقعة بالانزعاج . علاوة على ذلك، فإنه عن طريق (التعلم الارتباطي)[55] Associative Learning يربط الطفل بين غياب الأم أو صعوبة نيلها وبين خبراته المكدرة أو المخيفة فينمو أكثر استجابة للانفصال، سواء انفصال فعلي أو متوقع، ويكون أكثر استعداداً للاستجابة بالخوف من أي موقف مثير للخوف .

وقد تلعب الاختلافات الوراثية دوراً في مدى القابلية للخوف من أي موضوع، لكن نمو هذا الاستعداد الوراثي يعتمد على عملية التفاعل بين الطفل وبيئته[56] .

وكلما نما الطفل أضحت ظاهرة الخوف أكثر تعقيداً . فالأفكار والخيالات معقولة كانت أم غير معقولة، شعورية أم لاشعورية، هي جوهر الخوف الإنساني . فسلوك الراشد لايتأثر فقط بتلك العمليات الأولية ولكن أيضاً ببنيته المعرفية المعقدة جداً[57] . فالخوف لايكون فقط من مواقف قائمة بالفعل كوجود حيوان أو أي موضوع خارجي، بل يكون أيضاً من مواقف متوقعة، وهو خوف يرتبط باحتمالات المستقبل[58] . كالخوف من الرسوب . . .

وبما أن حوهر الخوف الإنساني هو الأفكار والخيالات . إذن فالخوف خبرة ذاتية ولا تنطبق عليه معايير الواقعية أو العقلانية . ولكل منا توقعاته الشخصية المبنية على الخبرة الماضية والمعرفة الراهنة التي تخصنا وحدنا فيما يصير مؤذياً . ولو أردنا أن نفهم المواقف التي تجعل الفرد يشعر بالخوف أو الأمن كما يقول (بولبي) [59]، فمن الضروري أن نستبعد كل المفاهيم المتصورة مسبقاً عما يمكن أن يكون واقعياً أو معقولاً بالنسبة للخوف، وبدلاً من ذلك يجب أن يكون عملنا ذا طبيعة تجريبية لفحص ما يعرف من المواقف الفعلية التي يشعر فيها الأطفال والنساء والرجال بالخوف أو القلق .

ب - نظرية التحليل النفسي والخوف :

شرح (فرويد) نظريته حول القلق في كتابة " الكف والعرض والقلق " والذي كتبه في نهاية حياته المهنية 1926 . حيث اعتبر القلق إنذاراً للأنا بأن هناك خطراً . فالقلق يشكل وسيلة الأنا الدفاعية ضد الخطر الداخلي .

فما هو الخطر؟ ولماذا يؤدي للقلق؟

يشرح ذلك (فرويد) بعد تحليله النفسي لحالة الطفل (هانز)، من خواف الحصان؛ وتعتبر دراسته لتلك الحالة من الدراسات الأساسية التي أدت إلى تطوير نظريات التحليل النفسي. وهانز طفل في الخامسة من عمره تعرض لخواف من عضة "حصان". وموضوع الحصان هنا ماهو إلا رمز لخطر داخلي. حيث الخطر الداخلي الغريزي يستبدل بموضوع خارجي (موضوع الخواف) من أجل حماية الأنا. فموضوع الخوف الخارجي يمكن تجنبه والابتعاد عنه، أما الخطر النابع من الداخل (خطر الخصاء) لا يمكن الابتعاد عنه(60).

فالأنا (ego) عندما تدرك (خطر الخصاء) تعطي الإشارة للقلق والكف بطريقة لاشعورية لإيقاف عملية الخصاء في الهو (Id)، وفي نفس الوقت تتشكل الفوبيا Phobia أو الخواف. حيث قلق الخصاء يوجه مباشرة لموضوع مختلف ويُعبر عنه بطريقة مُحرّفة distorted، والطفل سيخاف ليس لأنه سيخصى من والده ولكن من أن يعضه الحصان(61).

هذا الخواف له فائدتان(62):

1 - يعمل على تجنب الصراع الخاص بالتناقض الوجداني ambivalenceلأن الأب موضوع (محبوب) أيضاً كالأم. (فهانز) كان يحب أباه وفي نفس الوقت تراوده فكرة الرغبة في موته مما ولد لديه شعوراً بالذنب.

2 - يمكن الأنا من السيطرة على حالة القلق. فالخوف يظهر فقط عند حضور موضوع الخواف، وبالتالي ليس هناك مبرر للخوف من خصاء الأب. ومن جهة أخرى، الطفل لا يمكنه أن يتحرر من الأب، فعندما يبدله (بالحصان) كل ما عليه فعله هو تجنب هذا الموضوع (الحصان) وبذلك يتخلص من الخطر والقلق.

إذن خطر الخصاء The danger of castration هو مفتاح فهم القلق عند فرويد. وقلق الخصاء بقدر ما هو خوف من الانفصال عن الأب المشرع والمحرم، هو أيضاً خوف من الانفصال عن موضوع (الأم) الأكثر أهمية لأنها موضوع التعلق الليبيدي.

ويعرف (فرويد) القلق: بأنه رد فعل لموقف خطر يجعل الأنا تتجنب ذلك الموقف أو تنسحب منه(63). وحالة عاطفية affective state. ويميز القلق أيضاً صفة الكدر - عدم السرور - Unpleasure. لكن ليس كل ما هو غير سار قلقاً، فالحزن أو الألم لهما هذه الصفة؛ والقلق أهم ما يميزه التوتر (كما يقول فرويد) أي تلازمه تغيرات جسمية أكثرها وضوحاً ما ارتبط بالجهاز التنفسي والقلب(64).

فما هو الفرق بين القلق والخوف (حسب فرويد)؟

لقد افترض فرويد (كما يقول بولبي) أن الموقف الأساسي الوحيد الذي يسبب الخوف هو وجود شيء ما قابل لأن يؤذينا أو يدمرنا. ونتائج هذه الفرضية هي : أولاً، حيرة فرويد الكبيرة في فهم ظهور الخوف. وثانياً، المعيار الخاطئ الذي يقاس به ما هو صحي وما هو مرضي(65). كما أنه (فرويد) أيضاً لم يفسّر الخوف بطريقة تطورية وهي التي يقوم عليها العلم البيولوجي الحديث، بل اعتبره كحماية للفرد من التنبيه الداخلي الزائد(66).

حيث يشير فرويد إلى ذلك في كتابه "الكف والعر و القلق" بقوله : إن القلق يكون حول شيء ما يتضمن نوعاً من عدم التحديد والافتقار للموضوع. بمعنى أدق نستعمل كلمة خوف أكثر من قلق إذا وجد القلق موضوعاً محدداً(67). فالقلق الموضوعي relistic anxiety يكون حول خطر معروف، أما القلق العصابي neurotic anxiety فهو قلق من خطر مجهول(68). والمجهول هو خطر غريزي لاشعوري يمكن بالتحليل النفسي استحضاره للشعور. وبالتالي يتحول القلق العصابي إلى قلق موضوعي ويعامل بنفس الطريقة(69).

وتتضح حيرة (فرويد) أيضاً عند حديثه عن الخواف المحير puzzling Phobias لدى الأطفال في المراحل الأولى. حيث يقول : إن الخواف المحير في الطفولة المبكرة يستحق الملاحظة والتوقف، كالخوف من الوحدة والظلام والغرباء والحيوانات والرعد . . . إلخ ومن الممكن أن تحسب هذه المخاوف كمؤشرات لميول فطرية من أجل مواجهة الأخطار الواقعية، والتي تطورت عند الحيوان، أما لدى الإنسان فإن هذا الجزء من الميراث القديم يمكن معادلته بالخوف من فقدان الموضوع. وعندما يصبح خوف الأطفال من مثل تلك المواقف مستمراً وملحاً في المراحل التالية، فالتحليل يبين أن ذلك قد أصبح خطراً داخلياً أيضاً لأن الطلبات الغريزية تلازمه(70). أي أن العصابي هو من استمرت عنده تلك المخاوف حيث ارتبطت لديه بالطلبات الغريزية.

إن نظرية فرويد عن القلق لا تنفصل عن نظريته الأساسية (الطاقة النفسية) أو الليبيدو Libido، وهي الطاقة القادمة من الهو والتي تعبر عن النزوات الجنسية المكبوتة، والقلق غالباً هو محرك هذا الكبت.

جـ - نظريات التعلم والخوف :

حسب (واطسن) ومن بعده (سكينر) وآخرون. تطور الفرد يعتمد على عدة مبادئ أساسية في التعلم وبصفة خاصة : الاشراط التقليدي classical conditioning والاشراط المساعد instrumental conditioning (71). فالخوف ظاهرة متعلمة ومكتسبة من البيئة المادية

والاجتماعية المحيطة بالفرد. حيث إن أي مثير محايد لا علاقة له بانفعال الخوف يمكنه أن يكتسب صفة المثير الأصلي (مثير للخوف) بالاقتران المتكرر معه فيؤدي إلى نفس الاستجابة.

والتجربة الشهيرة التي أجراها (واطسن) 1920 على الطفل ألبرت (عمره 11 شهرا) توضح ذلك. حيث قرن الصوت المرتفع (وهو مثير طبيعي للخوف) الناتج عن ارتطام قضيب حديدي بظهور فأر أبيض لم يكن يخيف الطفل، وعن طريق الارتباط المتكرر بين المثيرين أصبح الطفل يخاف الفأر. وظهرت أيضاً دلائل على تعميم الخوف من أشياء مشابهة كالصوف والقط الأبيض والكلب والمعطف والفرو . . .[72] وهذا هو مبدأ تعميم المثير الذي ينص على أن الاستجابة التي يتم تعلمها لمواجهة مثير ما يصبح من المحتمل وقوعها عند مواجهة مثيرات مشابهة، وكلما زادت المشابهة بين المثيرات الأصلية والمثيرات في الموقف الجديد زاد احتمال وقوع الاستجابة[73].

كما أن ارتباط موضوعات أو أشخاص باستجابة معينة مثيرة للخوف، يؤدي إلى الخوف من تلك الموضوعات أو الأشخاص. فالطفل قد يتجنب الراشد الذي يعاقبه ويتجنب الأحداث المثيرة للألم[74].

إن معظم طرق العلاج السلوكي ما هي إلا استخدامات منوعة للإشراط المضاد. والإشراط المضاد هو استخدام استجابة منافسة تكف الخوف الذي يميل مثير معين إلى استدعائه. فتضعف الرابطة بين مثير الخوف واستجابته[75].

لقد وجهت انتقادات شديدة لاتجاه واطسن كونه بالغ في إهمال كل ما هو ذاتي رغم ما للاشراط التقليدي والمساعد من إمكانية لتعديل السلوك. فظهرت اتجاهات جديدة أعطت أهمية للجوانب العقلية والانفعالية والدافعية للفرد كونها تلعب دوراً في تحديد كيفيّة أن الفرد يفسر ويستجيب للبيئة[76]. فبرزت (نظرية التعلم الاجتماعي) 1930 . ومن أشهر روادها (البرت باندورا) Albert Bandura الذي أكد بشكل خاص على التعلم بالملاحظة[77] observational learning، أي اكتساب نماذج السلوك من ملاحظة الآخرين وتقليدهم. وبالتالي فموضوعات الخوف متعلمة من ملاحظة ردود أفعال الآخرين الانفعالية. فالطفل الذي يرى أحد والديه يقفز خوفاً عند مشاهدة أفعى، يمكن أن يظهر نفس ردة الفعل عند تعرضه لنفس الموقف.

إن تعلم الخوف من خلال الملاحظة والتقليد يكون ذا اتجاهين. من جهة يمكن تعلم الخوف من مواقف أو موضوعات لم تكن مثيرة للخوف من قبل، ويمكن أيضاً أن يقل الخوف عند مشاهدة شخص آخر يتعامل مع الموقف أو الموضوع دون خوف أو دون عواقب مؤذية.

د - الفلسفة الفينومينولوجية الوجودية والخوف :

يُعتبر (سارتر) من أشهر رواد الفلسفة الفينومينولوجية الوجودية. والمنهج الذي تقوم عليه هذه الفلسفة هو "المنهج الوصفي" وهو منهج يرفض الاستبطان ويكتفي بوصف الأشياء كما تبدو، أو كما تعطى للشعور، بدلاً من البحث عن الأسباب والمصادر. فلا يوجد شعور consciousness بمعزل عن موضوعه. الحب هو حب شيء ما، والخوف هو خوف من موضوع ما. أما الشعور فهو قدرة متجهة نحو المستقبل ومستقلة عن الماضي، ونشاط الفرد نشاط خلاق. من هنا كانت الحرية بنظر (سارتر) تشكل البناء التحتي للشعور. ومن هنا كان للانفعال (عند سارتر أيضاً) معنى أو سلوك يرنو إلى حل مشكلة وخفض توتر في سبيل إعادة التوازن للفرد في عالمه(78).

الانفعال يعود في كل لحظة إلى موضوعه، فالخائف إنما هو خائف من شيء حتى ولو كان الأمر يتعلق بذلك القلق غير المحدد . . . فالفرد الخائف والموضوع المسبب للخوف لا يمكن فصل أحدهما عن الآخر(79). إن الشعور يتحول بغية تحويل الشيء نفسه، حيث إدراك الشيء المخيف يكون مستحيلاً أو منطوياً على توتر لايحتمل، فيدركه الشعور أو يحاول أن يدركه بصورة مختلفة(80).

إذن الشعور في حالة الانفعال يدرك العالم بصورة مختلفة كما يوجه سلوكاً جديداً. والسلوك الجديد يعمل ليضفي على الشيء صفة أخرى ووجوداً أقل أو حضوراً أقل أو وجوداً أكبر . . . وبكلمة أخرى في الانفعال، الفرد هو الذي يغيِّر علاقته بالعالم لكي يغير هذا العالم صفاته(81). فمثلاً في الخوف السلبي عندما أرى وحشاً يقترب مني تخور قدماي وتضعف نبضات قلبي ويشحب لوني ثم أقع مغشياً علي. هذا السلوك غير مناسب يرميني إلى التهلكة بلا مقاومة، هكذا يبدو، لكنه مع ذلك هو سلوك انسحاب. فالإغماء هنا ملجأ، هذا الملجأ ليس من أجل إنقاذ نفسي، لكن لعجزي عن درء الخطر بالطرق العادية فقد أنكرت هذا الخطر الذي شئت أن أجعله منعماً(82).

والهرب في الخوف الإيجابي اعتبر خطأ كسلوك عقلي، إذ نرى فيه حساب من يريد أن يضع بينه وبين الخطر أكبر مسافة ممكنة. ولكن هذا فهم سيء للسلوك الذي ما هو آنئذ سوى نوع من الحذر. فنحن لا نهرب كي نصبح في مأمن، بل نهرب لأننا لا نستطيع أن ننعدم عن طريق الإغماء. فالهرب سلوك سحري يقضي بإنكار الشيء الخطر بجسمنا كله، وطريقة لنسيان الخطر(83).

والسلوك السحري كما يقول (آلان) Alain هو استخلاص لامنطقي من العفوية والسلبية، وهو نشاط جامد، ووعي جعل سلبياً، وتبعاً لهذا الشكل يبدو لنا الغير(84).

فالفرد المنفعل يدرك هذا العالم الجديد من خلال نفسه، وما يعجز عن تحمله بشكل ما. يعمد لإدراكه بصورة أخرى، بإخلاده للنوم واقترابه من أنواع وعي النوم والحلم والهستيريا. واضطراب الجسد ليس سوى الإيمان الذي عاشه الشعور، من حيث أنه عاشه من خارج(85).

الشعور يقع فريسة إيمانه، إنه حبيس ذاته؛ وطبيعة الحبس يدركها الشعور في الأشياء، فالأشياء هي الحابسة، وهي أشياء استولت على الشعور(86).

فالخوف حسب هذه الفلسفة له معنى وهو يدل على شيء بالنسبة لعالمي النفسي. أرى العالم مخيفاً لأنني خائف، فهناك مدعاة للخوف أدركها شعوري.

هـ - خلاصة مفهوم الخوف حسب النظريات السابقة :

بعد أن تناولنا مفهوم الخوف كما جاء في عدة نظريات، نشير إلى أن كل نظرية هي انعكاس لفكر ما ورؤية من زاوية معينة للظاهرة. وليس في ذلك تضارب بين الاتجاهات وإنما تكامل يغني الظاهرة ويفيدنا في فهمها من وجوه متعددة.

فقامت نظرية الارتباط attachment لـ (بولبي) على نظرية التطور الحديثة (والتي يقوم عليها العلم البيولوجي) حيث اعتبرت ظاهرة ارتباط الطفل بالأم نظاماً محدداً بيولوجياً ليحافظ على بقاء الرضيع. لذلك يعتبر خوف الانفصال عن الأم، والذي تبدو دلائله في نهاية الشهر السابع، استجابة تكيف أساسية، بمعنى أنها استجابة أصبحت أثناء عملية التطور جزءاً عضوياً من مجموعة السلوكيات للإنسان بسبب مساهمتها في بقاء النوع. ثم ومن خلال عملية التعلم الارتباطي، يربط الطفل بين غياب الأم أو صعوبة نيلها وبين شعوره بالانزعاج أو الضيق نتيجة خبراته الخاصة في غيابها فيتعلم الخوف من موضوعات لا حصرلها.

أما نظرية القلق لـ (فرويد) فقد قامت على نظريته الأساسية: الطاقة النفسية (الليبيدو). Libidoوهي الطاقة القادمة من الهو وتعبر عن النزوات الجنسية المكبوتة. ويكون القلق غالباً هو محرك هذا الكبت.

انطلقت نظرية (فرويد) أساساً من مذهب الحياتيةvitalism لـ(لامارك)، وهو مذهب يعزو التطور إلى قوى "الميل للكمال" والقدرة الكلية للمعتقدات (يقول فرويد1917) "إن مفهوم الحاجة الذي يُخلّق ويعدل الأعضاء ليس أكثر من قوة الأفكار اللاشعورية المؤثرة على الجسد"(87).

فموضوعات الخوف أو القلق حسب (فرويد) هي رمز لخطر داخلي غريزي مرتبط برغبة الطفل المحرمة نحو الأم، والخوف من خصاء الأب المانع لهذه الرغبة والمحرم لها (والأب هو موضوع حب أيضاً، وهذا ما يولد الصراع لدى الطفل).

إذن فالفرق بين صياغة كل من (فرويد وبولبي) عن الخوف هو : أن صياغة فرويد هي : الخوف من خطر داخلي يحل محله الخوف من خطر خارجي. أما صياغة بولبي فهي : عندما يخاف طفل أو راشد من موضوع خارجي فإن ما يخافه حقيقة هو غياب شخص يحبه.

و(نظريات التعلم) التي اهتمت بميكانزمات التعلم بغض النظر عن ما يجري داخل الفرد من عمليات، يمكنها أن تفسر كيفية ازدياد موضوعات الخوف أو نقصانها نتيجة اقتران مثير للخوف بمثيرات قد تكون حيادية، وعن طريق هذا الاقتران الشرطي والتعميم تصبح مخيفة أو غير مخيفة . . . وبذلك يكون لأساليب الثواب والعقاب ولعملية الملاحظة المرتبطة بالممارسات الوالدية في المواقف اليومية دور كبير في تعلم موضوعات الخوف.

وأخيراً فإن (الفلسفة الفينومينولوجية) الوجودية المبنية على التأمل المنطقي ووصف الظواهر كما تبدو للشعور؛ ربطت ظاهرة الخوف بالموضوع. فالخوف هو خوف من شيء ما، والفرد الخائف يدرك العالم الجديد من خلال نفسه، وما يدركه الشعور في الخوف هو الواقع. فالواقع ما أشعر به أنا، و انسحابي أو هروبي أو اضطرابي هو نتيجة الواقع الذي أعيشه. وبذلك تكون هذه الفلسفة قد أعطت بعد الواقعية معنىً ووضوحاً، معنىً ذاتياً يرتبط بفرد ما في موقف ما.

بعد أن حددنا ظاهرة الخوف من منطلق عدة نظريات، سنعمل على مقارنة هذا المفهوم ببعض المفاهيم الأخرى التي قد تختلط به أو تقترب منه . . .

2 - بعض ما يرتبط بالخوف من ظواهر أخرى :

أ - القلق والخوف :

عندما نبحث عن التمييز بين القلق والخوف نجد أن معظم من كتب في ذلك تأثر بنظرية فرويد[88] ، حيث يتفق الجميع على أنه إذا كان منشأ وطبيعة القلق غامضاً، فإن طبيعة وأصل الخوف بسيط ويمكن فهمه بسهولة.

فقد اعتبر (فرويد) القلق حالة عاطفية حول شيء ما يتضمن نوعاً من عدم التحديد والافتقار للموضوع. ويقول : إذا أردنا الدقة نستعمل كلمة خوف إذا وجد القلق موضوعاً محدداً[89] .

ويعرف (ب. ب وولمان)([90]) الخوف بأنه : رد فعل انفعالي إزاء خطر نوعي حقيقي كان أم غير حقيقي. أما القلق: فهو إحساس ليس له هدف أو موضوع معين وإنما يعكس إحساساً عاماً بعدم الكفاءة والعجز.

أما (هيلين روس)[91] فترى أن القلق ينبع من مشاعر داخل الفرد وليس من مؤثرات خارجية أو مواقف واقعية كالخوف. فالبيت الذي يحترق خطر حقيقي يخافه الفرد ويحاول تفاديه، أما

القلق من أن يحترق المنزل فليس خوفاً حقيقياً بل هو ناتج عن أفكار الفرد ومشاعره. فالقلق: هو شعور بأن شيئاً ما سيحدث.

ويشير (لوسي وريجان) Lucie - Rèjean[92] إلى الخوف على أنه: ظاهرة نفسية ترتبط بشعور الخطر. فقد يكون الخطر حقيقياً أو متخيلاً كالخوف من الظلام. فالخوف يكون من شيء محدد أو موقف معين. أما القلق: فهو شعور بالتهديد، ولا يرتبط بموقف أو شيء معين.

و(عواطف بكر)[93] تشير إلى القلق باعتباره حالة تماثل الخوف تماماً. فالقلق حالة خوف واضطراب بل هو نوع خاص من الخوف، فإذا كان الخوف العادي ينصب دائماً على شيء له محل فإن القلق خوف غامض لا محل له. ولذلك كان من معاني القلق أنه خوف مبهم.

كما يرى (مبارك ربيع)[94] ارتباط القلق بالخوف في قوله: إذا كان الخوف يتميز بالشعور بالخطر، فإن هذا الشعور يدخل أيضاً في تمييز القلق، وبالتالي فكل من القلق والخوف يتميز بمحتوى استشعار الخطر، ويشير إلى ما تراه (كارين هورني) من أن التمييز بين القلق والخوف رغم صعوبته فإنه يتجلى في أن الخوف يكون متناسباً مع الخطر، أما القلق فيكون غير متناسب معه، بل إن القلق يمثل استجابة لخطر وهمي.

بينما (توني وايتهيد)[95] Tony Whitehead أشار إلى أن أحد المشاكل الأساسية لعلماء النفس والمحللين النفسيين هي اختيار مصطلح شائع في الاستخدام العادي، وإعطائه معاني محددة أو خاصة. من ذلك كلمة قلق anxiety التي تصف مشاعر طبيعية normal استخدمت من قبل المحللين النفسيين لوصف حالات مرضية. وهكذا قد تستعمل المصطلحات بطريقة قد تكون مشوشة. فالخوف لا يظهر نتيجة حضور مهدد مادي فقط، بل ويحدث أيضاً من التفكير بأشياء متوقعة. والفرق الذي قد يكون بين الخوف والقلق هو أن الخوف يحدث نتيجة موقف أو موضوع محدد، بينما القلق يظهر دون سبب واضح بالنسبة للفرد القلق[96] .

ويشير (بولبي) إلى أنه لا يجوز أن نشير إلى القلق والخوف كما لو أن كلاً منهما شيء منفصل في حد ذاته[97]. وغالباً ما تستخدم الكلمتان بنفس المعنى، وأن فهم الظروف التي تؤدي إلى حالة ماسوف تؤثر على الظروف التي تؤدي إلى فهم الحالة الأخرى[98]. وبما أن تحديد المصطلحات ما هو إلا انعكاس لنظريات مختلفة لذلك لن يتواجد حل يرضي الجميع إلا لو اشترك الكل في نظرية واحدة[99].

وبناءً على نظريته: الارتباط (أو التعلق)، فقد استخدم مصطلح (سلوك الخوف) ليشمل كل أنماط السلوك والمشاعر الدالة على القلق أو الخوف أو الاستنفار حيث إنها جميعاً تقوم بوظيفة واحدة هي "الحماية". فالخائف ينسحب من موقف لآخر طلباً للحماية. وعندما يتطلب الأمر

تمييزاً أكبر فإن المصطلحات المستخدمة - حسب بولبي - هي الانسحاب أو التجمد أو الهرب والذي يتفق مع الشعور بالاستنفار alarm، وسلوك الارتباط غير المحقق يتفق مع الشعور بالقلق[100].

إذن يتضح مما سبق، أن الفصل الحاسم بين القلق والخوف* غير مميز أو واضح. فإذا اعتبرنا القلق شعوراً بالتهديد لشيء غير محدد، فهل إذا تعرف الفرد القلِق على الشيء يتحول انفعاله إلى خوف؟.

ونحن في هذا البحث، استخدمنا كلمة خوف كمصطلح عام ليشمل كل أنماط السلوك والمشاعر الدالة على تصور الفرد للخطر، سواء ارتبط بموضوع خارجي أم داخلي/ حقيقي أم متخيل/ محدد أم عام.

ب - الخوف والغضب :

يرتبط كل من انفعالي الخوف والغضب ارتباطاً وثيقاً من الجانب الجسمي. فالتغيرات الفسيولوجية التي تلازم الخوف فتعمل على تزويد (العضوية) بالطاقة اللازمة لمواجهة موقف مدرك على أنه مخيف، وبالتالي تتمكن من تحمل أو فعل أشياء لا يمكنها القيام بها إن انعدمت مثل تلك التغيرات؛ تدفع (العضوية) إما إلى الانسحاب والتجنب أو الحذر. وإما إلى الهجوم إن تطلب الموقف ذلك (كما سبق وبينا)، حيث إن إفراز هرمون (الأدرينالين) في حالات الخوف المتوقعة، و هورمون (النور أدرينالين) في حالات الخوف المفاجيء يلعبان دوراً كبيراً في حث السلوك العنيف والذي غالباً ما يكون ملازماً لحالتي الخوف والهجوم.

إذن فمن ناحية جسمية (فسيولوجية وتعبيرية) لا يمكن الفصل بين الغضب والخوف. "وعندما تغلق طرق النجاة فإن الهجوم سيكون هو ردة الفعل الوحيدة".

أما بالنسبة للجانب المعرفي لكل من انفعالي الخوف والغضب، فإن الغضب يعقب الشعور بالإحباط، والعدوانية تنتج عندما يعاق الفرد عن وصول هدفه (حسب دولار 1939)[101]. أما الخوف فإنه يعقب الشعور بالخطر. وبعض المواقف أو الموضوعات تثير الشعورين معاً: الخطر والإحباط. وقد يسبق الخوف الغضب.

فلو تأملنا المواقف الأولى التي تؤدي إلى ردود فعل الغضب عند المواليد حديثاً (كما بينها واطسن في تجاربه) وهي : منع الرضيع عن التحرك ومسك رأسه أو وجهه ومسك أنفه لمدة ثوان (أي منع التنفس). في مثل تلك المواقف لوحظ أن أكثر المواليد هدوءاً يغضبون. ويأخذ التعبير عن الغضب شكل البكاء يتبعه الصراخ وتصلب الجسم ومحاولة ضرب منظمة من اليدين وتحريك الرجلين إلى أعلى وأسفل واضطراب التنفس مع احمرار الوجه.

ويمكن تفسير التصرف السابق، بأن تلك المواقف في مضمونها تحمل تهديداً عضوياً موجهاً ضد الرضيع، وردود أفعاله ما هي إلا استجابة انعكاسية لا إرادية لمحاولة الدفاع عن النفس (ضد الخطر والإحباط).

جـ - الخوف والخواف :

الخوف أو القلق، انفعال يتضمن جانبين أساسيين : جانب معرفي يتعلق بتفسير وطريقة إدراك الموقف. وجانب جسمي (يشمل الفسيولوجي والتعبيري) يتعلق بتعابير الوجه وتحركات الجسد الدالة على الخوف.

وتتنوع التغيرات الجسمية وتتدرج في الشدة تبعاً لكيفية إدراك الموقف. من التغيرات البسيطة التي يمكن للآخر عدم ملاحظتها، كسرعة ضربات القلب وتسارع التنفس والتوتر والرغبة في الانسحاب (سواء انسحاب واقعي أو على مستوى الرمز) والشعور بالكدر، إلى غير ذلك من التغيرات الواضحة كالارتجاف والبكاء والرغبة في القيء والتجمد والجري بعيداً أو الهجوم والرغبة في الاتصال بشخص ما والتعلق به، وقد يصل الأمر لحد الإغماء وعدم القدرة على التحكم الإرادي في السلوك كما في الخواف.

فالخواف (أو الفوبيا) وهو أقصى درجات الخوف (بل هو شكل خاص من الخوف) يتصف حسب (ماركز) Marks بـ أولاً : لا يتناسب مع طبيعة الموقف. ثانياً : لا يمكن تفسيره أو إبراز معقوليته. ثالثاً : بعيد عن التحكم الإرادي. رابعاً : يؤدي بصاحبه إلى تجنب الموقف المخاف.

ويظهر الخواف عند التعرض لبعض المواقف أو الموضوعات التي قد يصل عددها إلى ما يقرب من (200 موضوعاً) بعضها شائع والبعض الآخر أقل شيوعاً ويمكن تصنيفها إلى ثلاث مجموعات :[103]

أ - الخوف من مواضيع محددة. كالفئران والقطط . . .
ب - الخوف من مواقف. كالتواجد في مكان عالٍ أو خلاء أو مدرسة . . .
جـ - الخوف من أمراض معينة أو الموت.

إن خطورة الخواف تتعلق بنوعية الموضوعات أو المواقف. فمثلاً، الخواف من الثعبان أو الفأر لا يعتبر خطيراً حيث يمكن تجنبها، أما الخواف من الأماكن المفتوحة أو المدرسة (وهما من أكثر الموضوعات انتشاراً) فقد يصبح الأمر خطيراً ويحتاج إلى تدخل علاجي حيث سيصبح الواقع غير محتم[104]. ففي خواف الأماكن المفتوحة (خواف الساح) يصبح الفرد شديد القلق وعرضة للذعر عندما يكون خارج بيته، وقد يصل الأمر إلى الموت في الحالات المزمنة[105].

وفي تفسير أسباب الخواف، أعطت كل من نظرية التحليل النفسي (لفرويد) ونظرية الارتباط (لبولبي) أهمية كبيرة للدلالة الرمزية. فموضوع الخواف ما هو إلا رمز للخوف اللاشعوري. الخوف من عقاب الأب بسبب رغبات الطفل الجنسية تجاه الأم (خوف الخصاء) بالنسبة (لفرويد). والخوف من الانفصال عن موضوع الارتباط (الأم) بالنسبة (لبولبي).

ويبقى من الأهمية معرفة أن الأفراد المصابين بالخواف من أي موضوع أو موقف، هم أيضاً أفراد يعانون من اضطرابات في الشخصية ومعرضون للخوف من موضوعات ومواقف لا حصر لها.

أما بالنسبة للخوف، فهو يتضمن شعوراً أو توقعاً لخطر، لكنه خوف في الحدود المعقولة، قد يزيد أو ينقص في شدته إلا أن الفرد يبقى قادراً على التحكم إن لم يكن في مشاعره فهو قادر على التحكم في سلوكاته الدالة على الخوف حتى في حالة عجزه عن دفع الخطر. وقد يكون دافعاً لمزيد من النشاط والابتكار والاكتشاف. لا يرتبط هذا النوع من المخاوف باضطرابات الشخصية، ولكن اتساع الموضوعات وزيادة شدتها قد يشكل خطراً على الصحة النفسية والاجتماعية.

د -الخوف والوسواس العصابي :

يستخدم مصطلح (وسواس عصابي) obsessional neurosis ليصف حالة فرد يعاني من بعض السلوكات أو الأفكار القسرية. فمثلاً، الفرد عادة يغسل يديه إن هي اتسخت وهذا أمر طبيعي، ولكن عند المصاب بالوسواس قد يغسل يديه ثلاثاً إلى أربع أو حتى أربعين مرة . . . وبعد كل مرة يعتقد أنها لم تغسل جيداً فيعيد المحاولة ثانية وهكذا . . . يكرر تلك العملية. والفرد هنا يكون مدركاً أن ما يقوم به عمل غير منطقي ولكن محاولة التوقف تؤدي به إلى القلق الشديد مما يدفعه لتكرار نفس التصرف[106].

وفي هذا الصدد يقول (فرويد): المريض بالوسواس العصابي إن هو مُنع عن تكرار غسل يديه (كمثل)، سيصبح فريسة قلق غير محتمل، وبهذا السلوك الوسواسي يكون بمثابة عَرَض symptom يعمل على تجنب انفجار القلق. فالأعراض تُخلق لتقوم بوظيفة، هي إبعاد الأنا عنّ موقف الخطر (كما في الخواف)[107]. فالقلق ظاهرة أساسية في العصاب، والأعراض تتشكل لتجنب القلق.

فالتشابه بين الخواف والوسواس هو أن كلاً منهما عرض لكف القلق - القلق الناتج عن موقف الخطر - والذي هو إعادة لإنتاج موقف الخطر الأولي اللاشعوري خطر الخصاء وخطر فقدان الموضوع، والفارق يكون في أن الخواف هو خوف غير منطقي من موضوعات أو مواقف معينة،

بينما في الوسواس فإن الخوف يرتبط بالنتائج المترتبة عن تلك الموضوعات أو المواقف(108). فمثلاً، الخواف من موضوع الفأر يجعل الفرد خائفاً من رؤيتها؛ أما في الوسواس فإن رؤية الفأر لا تثير القلق أو الخوف بل ملامسة الفأر قد تؤدي للذعر، وذلك خوفاً من التلوث والأضرار الناتجة عنه.

لقد اعتبر (فرويد) أن القلق (أو الخوف) أساس الحالات العصابية (كالخواف والوسواس والهستيريا)، فالخوف عامل هام في كل حالات اضطرابات الشخصية سواء عند الطفل أو الراشد. ويرى (ألرز) Alers (109) بأن الخوف بصورة صريحة أو مقنَّعة يظهر في مشكلات السلوك بمختلف أنواعها كالتهتهة والتبول اللاإرادي والحركات العصبية واضطرابات النوم.

خامسا : تصنيف مخاوف الأطفال :

رغم أن انفعال الخوف قابل للتبلور حول أي موضوع، سواء على مستوى التصور والأفكار أم على مستوى الواقع. ورغم أن الفروق الفردية كبيرة بين الأطفال في نفس السن، سواء في اتساع موضوعات الخوف أو في عمقها، وذلك تبعاً لحالة كل منهم (استعداداته الوراثية وخبراته الذاتية). إلا أننا سنقوم بمحاولة تقريبية لتصنيف موضوعات مخاوف الأطفال حسب المتغيرات التالية : السن - الجنس - الوسط الاجتماعي.

1 - تصنيف المخاوف حسب السن :

أ - مخاوف الأطفال في السنة الأولى والثانية :

أشار (واطسن) إلى أن الفرد يولد مزوداً بثلاثة انفعالات أولية هي : الخوف والحب والغضب. والمواقف التي يظهر فيها انفعال الخوف هي : فقدان السند والأصوات الفجائية والحادة والألم.

ولكن إطلاق مصطلح : خوف على تلك الاستجابات قد يكون فيه الكثير من التجاوز. حيث الطفل يولد وهو مزود باستعدادات أولية للانفعال والذي يظهر بشكل تهيج عام وبتفعاله مع الأفراد المحيطين به تبدأ هذه التهيجات تدريجياً في التمايز. لذلك اقترح (برونسون)(110) 1968 إطلاق لفظ " ضيق " على ردود فعل الرضيع (في الشهور الثلاث الأولى من عمره) في المواقف السابقة.

ففي النصف الثاني من العام الأول، تصبح تعبيرات الخوف أكثر وضوحاً، ويبدي الرضيع خوفاً في مواقف الانفصال عن الأم وخوفاً من الغرباء. وتلعب الظروف المحيطة بالرضيع وطبيعة علاقته بالأم دوراً كبيراً في مدى قابليته للاستجابة بالخوف من مثل تلك المواقف.

وفي نهاية العام الأول وخلال العام الثاني (نتيجة للنمو المتدرج في قدراته الادراكية) يمكنه اكتشاف السمات الجديدة أو الغريبة للأفراد والأشياء، فتتسع دائرة الخوف من الغرباء ويبدي الخوف من الأشياء الغريبة والمواقف الجديدة وكل ما هو غير مألوف لديه.

ب - مخاوف الأطفال في السنة الثانية من العمر وفي السنوات التالية :

بينت دراسات (جير سيلد) 1932، المعتمدة على تقارير (مائة من الآباء والأمهات) عن مخاوف أطفالهم الواقعة أعمارهم (بين السنة الثانية إلى خمس سنوات)، أن أهم المواقف المثيرة للخوف لديهم ولكن بنسب متباينة هي : الضجة والأحداث المصحوبة بضجة والارتفاع والأشخاص الغرباء أو المألوفون في هيئة غريبة والأشياء الغريبة والمحيط الغريب والحيوانات والألم والأشخاص المتألمون(111) . كما بينت ملاحظات (ب. ب وولمان) (112) أن الأطفال في هذه المرحلة يخافون من الظلام والأماكن المظلمة.

وفي دراستين أخريتين لـ (جيرسليد)(113)؛ فالدراسة الأولى :تم فيها إجراء مقابلة مع (400 طفلاً) أعمارهم تقع (بين 5 إلى 12 عاماً) ليصفوا المواقف التي تخيفهم، وفي الدراسة الثانية طُلب من (300 راشداً) أعمارهم (من 17 إلى 35 عاماً) أن يصفوا المواقف التي أخافتهم وهم أطفال. فتبين أن من أكثر موضوعات الخوف ظهوراً في هذه المرحلة وبنسب متباينة هي : الخوف من الحيوانات والظلام (وتضمنالخوف من الظلام، الخوف من البقاء وحيداً فيه أو ظهور مخلوقات خيالية كالأشباح ومهاجمة اللصوص والضجيج الغريب) والأذى والموت والمرض.

كما بينت دراسة (بارنت)) (114) Barnett 1969، والتي شملت مجموعة من (228 طفلة) أعمارهم (من 7 إلى 12عاماً) أنه مع تدرج الطفل في النمو، فإن المخاوف الخيالية تنقص، وتبدأ في الظهور مخاوف اجتماعية (كالمخاوف المتعلقة بالمدرسة) بسبب الحاجة إلى القبول الاجتماعي. فانتقال الطفل من الأسرة حيث العلاقات قائمة أساساً على الروابط العاطفية، إلى المدرسة حيث العلاقات قائمة على خصائصه الشخصية ومهاراته، تجعله أكثر ميلاً للخوف من رفض أو نبذ الأصدقاء والمعلمين.

وفي البيئة المغربية، بينت دراسة (ممنون حورية)(115) على عينة من الأطفال ممن تراوحت أعمارهم بين (9-13 عاماً) وشملت (217 مبصراً - 71 كفيفاً) بمدينة الدار البيضاء؛ أن من أكثر موضوعات الخوف ظهوراً في هذه المرحلة هي : الخوف من الأب ومن فقدان الآباء أو الابتعاد عنهم، والخوف من الضياع والوحدة والظلام. بالإضافة إلى مخاوف العلاقات الاجتماعية، كالخوف من النقد والاختلاط بالغير (الأصدقاء بصفة خاصة) والخوف من المدرسة.

ونذكر هنا الخطوة الثانية، من إعدادنا للصورة الأولية لمقياس مخاوف الذات، على عينة من (100 طفل وطفلة) أعمارهم بين (9-13 عاماً) من عدة مدارس ابتدائية بمدينة الرباط. والسؤال هو : ما هي الأشياء التي تخافون منها؟ فتبين من خلال إجاباتهم أنه من أكثر موضوعات الخوف شيوعاً بينهم هي : الخوف من عقاب الآباء أو فقدهم والخوف من الوحدة في الظلام ورؤية مشاجرة والكوابيس والضياع والامتحانات والمرض والابتعاد عن المنزل والقطط السوداء والأشباح والموت، بالإضافة إلى الخوف من سخرية الآخرين أو نقدهم أو التحدث معهم.

2 - تصنيف المخاوف حسب الجنس :

قد تلعب الفروق الوراثية بين الذكور والإناث دوراً في مدى القابلية للخوف، فالذكر عادة أضخم من الأنثى ويقوم بوظيفة حماية الصغار والدفاع في مواقف الخطر. إلا أن الثقافة قد تلعب دوراً أكثر أهمية في إظهار هذه الفروق وذلك بمعاقبة تعبيرات الخوف أو التقليل من شأنها لدى الذكور[116].

أشارت الكثير من الدراسات إلى ارتفاع نسبة موضوعات الخوف وشدتها لدى الإناث عنها لدى الذكور. ونذكر منها، دراسة (حنا وزملاؤه)[117] 1965 ، حيث وجدوا أن كلاً من الدرجة الكلية للخوف ودرجة العصابية أعلى لدى الإناث مقارنة بالذكور، بدلالة إحصائية عند مستوى (0.001) وذلك بعد تطبيق قائمة مسح المخاوف لـ (جوزيف ولبه وبيترلانج). وقد افترض (ويلسون) 1967 ، أن هناك عاملاً للقبول أو الجاذبية الاجتماعية. فالخوف من استنكار الآخر يعمل على الحد من اعتراف الذكور بالخوف[118].

ودراسة (وليد جعفر)[119] 1984 عن مخاوف أطفال المرحلة الابتدائية في الأردن، بينت ارتفاع نسبة مخاوف الإناث مقارنة بمخاوف الذكور. كما بينت أن الذكور أكثر خوفاً من الأب والأم والمعلم ومدير المدرسة، والإناث أكثر خوفاً من الذئب والسير على انفراد في الليل.

وباستخدام قائمة مسح المخاوف لـ (جير 1965) J.H. Gear، في دراسة مقارنة بين القطريين وغير القطريين من الجنسين، على عينة مكونة من (204 طالباً وطالبة) من مدارس الدوحة الاعدادية والثانوية. تبين أن متوسط مخاوف الإناث أعلى من متوسط مخاوف الذكور، والفرق دال إحصائياً عند مستوى(0.01) فالإناث أكثر خوفاً من الجثث والفئران والثعابين والمشاجرة والحشرات اللاذعة، والذكور أكثر خوفاً من المجادلة مع الوالدين والتعرض للنقد والموت المبكر[120].

وفي البيئة المغربية، بينت دراسة (مبارك ربيع)[121] على عينة شملت (450 طفلاً وطفلة) في المرحلة الابتدائية بمدينة الرباط، أن درجة التعبير عن المخاوف لدى الإناث تسجل ارتفاعاً دالاً

إحصائياً بالنسبة لاستجابات الذكور في الوسطين المنخفض والمتوسط، أما في الوسط المرتفع فقد تبين أنه ليس هناك فرق ذو دلالة في التعبير عن المخاوف بين الجنسين، وتم تعليل ذلك بالتفتح الفكري والتربوي للآباء في هذا الوسط ومن ثم الميل إلى معاملة الإناث على قدم المساواة مع الذكور مما ينعكس على ظاهرة الخوف لدى كل منهما.

3- تصنيف المخاوف حسب الوسط الاجتماعي :

ذات الطفل هي نتاج تفاعله كعضوية مزودة باستعدادات وراثية مع مؤثرات الوسط الاجتماعي والمادي الذي يعيش فيه.

وظاهرة الخوف عند الأطفال كأية ظاهرة أخرى يمكن فهمها بصورة أوضح عند ربطها بظروف نشأتها، أي بالوسط الاجتماعي.

لقد أكدت دراسات كثيرة دور الوسط الاجتماعي في تنوع واختلاف موضوعات الخوف عند الأطفال. ففي إحدى دراسات (جير سيلد وهولمز) بضواحي مدينة نيويورك الأمريكية، على عينة مكونة من (400 طفل) أعمارهم تراوحت بين (15-12 عاماً) يمثلون الوسطين المرتفع والمنخفض من مدارس حكومية وخاصة، تبين أن أطفال الوسط المنخفض أكثر خوفاً من اللصوص والخاطفين والأحداث غير المألوفة. كما سجل (لابوزومونك) 1959، أن البيض في الطبقة المنخفضة أكثر خوفاً من الحروب والفيضانات والأعاصير والقتل والحرائق والخطف مقارنة بالبيض في الطبقة المرتفعة[122].

وفي البيئة المغربية، بينت دراسة (مبارك ربيع) السابق ذكرها، أن شدة التعبير عن المخاوف تتوقف على نوعية الوسط الاجتماعي المنتمي له الطفل. فتقل شدة التعبير عن المخاوف في الوسط المرتفع عن الوسطين المتوسط والمنخفض بدلالة إحصائية[123]. كما بينت أن المخاوف المدرسية أكثر ظهوراً لدى أطفال الوسط المنخفض، والمخاوف الاجتماعية أكثر ظهوراً لدى أطفال الوسطين المتوسط والمرتفع[124].

سادسا : مخاوف الأباء ومخاوف الأبناء :

لقد تبنينا في هذا البحث ظاهرة الخوف عند الطفل كاستعداد عام تزيد درجته أو تنقص تبعاً لنوعية التفاعل بينه وبين الأفراد المحيطين به، أولهم الأم والأب. وتبعاً لذلك نطرح عدة تساؤلات: هل الاستعداد للخوف ينتقل بالوراثة من الآباء للأبناء؟ وما تأثير البيئة الرحمية على ذلك الاستعداد؟ وكيف يمكن لموضوعات خوف الآباء أن تنتقل للأبناء بعد الميلاد؟

1 - دور العامل الوراثي في تشابه مخاوف الآباء ومخاوف الأبناء:

عندما يحدث التخصيب بين الحيوان المنوي للذكر وبويضة الأنثى فإن أساس كافة الخصائص وصفات الفرد تتحدد. وتنمو البويضة المخصبة وتنقسم إلى (2) خلية و (8) خلية و (16) خلية و (32) خلية حتى يصل عددها إلى ملايين وبلايين الخلايا. كل خلية تحمل (23) زوجاً من الكروموزومات chromosome (23) من الأب و (23) من الأم[125].

والكروموزوم هو عبارة عن بناء خيطي رفيع يوجد في نواة الخلية ويحتوي على عدد كبير من المورثات gene التي تنظم إنتاج البروتينات والأنزيماتprotins and enzymes، هذه الأنزيمات والبروتينات تشكل أساس الصفات والخصائص الوراثية التي تنتقل من جيل لآخر[127].

والبنية الظاهرة (phenotype) للفرد، ما هي إلا نتاج التفاعلات المعقدة بين بنيته الوراثية (genotype) وخبراته الذاتية داخل البيئة التي يعيش فيها[127].

لذلك فإن مدى قابلية الإثارة، عن طريق اللذة والألم، أو الحالة المزاجية التي يولد الطفل مزوداً بها تتضمن جانباً وراثياً وهذا ما قد يساهم في التشابه المحتمل بين مخاوف الآباء ومخاوف الأبناء.

2 - تأثير البيئة الرحمية على استعداد الطفل للخوف :

رغم أن الدورة الدموية للأم منفصلة عن الدورة الدموية للجنين، إلا أنه أصبح مؤكداً أن التغيرات التي تحدث في دم الأم بسبب انفعالاتها خلال فترة الحمل تنتقل للجنين عن طريق المشيمة فتؤثر فيه.

ودراسة (جير هارد رينهولد)[128] طبيب الولادة النمساوي، عن ردود فعل الجنين لانفعالات الأم تؤكد ذلك. فقد طلب إلى عدة نساء حوامل الاستلقاء تحت جهاز صوت يصدر اهتزازات صوتية ترددها من القوة بحيث يتعذر سماعها، لفترة تتراوح بين عشرين إلى ثلاثين دقيقة، لم يذكر الطبيب خلالها أن الجنين في هذا الوضع سوف يهدأ ويتوقف عن الحركة. وما أن شعرت الأمهات بذلك حتى أصابهن الذعر الذي كان متوقعاً ومقصوداً من قبل الطبيب.

لقد هدفت التجربة إلى قياس السرعة والكيفية التي يستجيب بها الجنين لخوف أمه. إذ بعد بضع ثوان باشر الحركة وكان وضعه ظاهراً على الشاشة (جهاز مراقبة الأجنة). وما أن شعر بضيق أمه وخوفها حتى أخذ يركل بقوة. وتم تفسير هذه الاستجابة بأنها ناتجة عن ارتفاع نسبة هرمون (الأدرينالين) في دم الأم بسبب الخوف والذي انتقل إلى دم الجنين عن طريق المشيمة.

إنها تجربة بسيطة لكنها فسرت كيف يمكن لمشاعر الأم وأحاسيسها بما تحدثه من تغيرات كيميائية (وغيرها) في دمها أن تنتقل للجنين فتؤثر فيه. وقد يؤدي تكرار انفعال الخوف وحدته عند الأم أثناء الحمل إلى ميلاد طفل أكثر استعداد للخوف.

3 -انتقال مخاوف الآباء للأبناء بعد الميلاد :

أول ما يتبادر إلى الذهن عند الحديث عن انتقال مخاوف الآباء للأبناء دور الملاحظة والتقليد في ذلك، فالطفل عندما يكون في موقف غريب أو غير مألوف أو في مواجهة مع ظاهرة محيرة أو غامضة، يبحث بنشاط عن معلومات من البيئة حوله لتساعده على التصرف. إنه يلاحظ تعابير الآخرين الانفعالية ليفهم منها معنىً للظاهرة ومن ثم يحدد اتجاه سلوكه.

والتجربة التالية(129) توضح الفكرة السابقة، لقد تم إجراؤها على أطفال في سن (12 شهراً) وباستخدام جهاز معروف باسم (المنحدر الابصاري) visuall cliff المتكون من طاولة موضوع عليها لوح من الزجاج السميك مع مادة مماثلة تقع مباشرة تحت الزجاج في أحد الجوانب، بينما تبدو تلك المادة بعيدة بعدة أقدام من الجانب الآخر وذلك عند النظر عمودياً. يوضع الطفل فوق أحد جوانب الطاولة، فيبدو له الطرف الآخر هوة عميقة قد يسقط فيها، والأم من الطرف الآخر تحث طفلها ليأتي إليها.

وقسمت الأمهات إلى مجموعتين : المجموعة الأولى، طلب منها أن تظهر تعابير الفرح لطفلها أثناء العبور؛ والمجموعة الثانية، طلب منها أن تظهر تعابير الخوف . . . فبينت نتيجة التجربة أن (74%) من الأطفال الذين بدت على وجوه أمهاتهم تعابير الفرح عبروا المنحدر، بالمقابل لا أحد من الأطفال الذين بدت على وجوه أمهاتهم تعابير الخوف استطاع أن يعبره بل وبدت على وجوههم تعابير الخوف أيضاً.

وتوصل القائمون بالتجربة إلى أن الطفل لا يقرأ (read) فقط تعبير الخوف في وجه أمه بل وأيضاً يتمكن من تفسيره.

وفي هذا الصدد يقول (بولبي) : رغم ما قد يبدو من أننا عندما نكون في موقف غريب أو محتمل الخطر أن نلاحظ كيف يستجيب الآخرون لنأخذ دليلنا منهم، إلا أن هذا مجال واسع لم يكتشف بشكل كاف وهو معقد أيضاً، حيث إنه من المعروف أن : العلاقة بين مواقف خوف الأطفال ومواقف خوف الكبار ليست كاملة. ويمكن لأم تخاف الكلاب والأحصنة مثلاً أن تكون لها ابنة جريئة لا تخاف من وجودهم، والعكس صحيح. أي هناك عوامل أخرى كثيرة تعمل بوضوح(130). والعامل الذي أعطاه بولبي أهمية كبيرة هو الثقة في توفر (أو توقع توفر) موضوع

الارتباط عند الحاجة إليه. أي توفر موضوع ارتباط سهل المنال ومهيأ لأن يستجيب بطريقة مناسبة ومتجاوبة.

إن الطفل بطبيعته أقل حساسية للمواقف المادية والاجتماعية من الراشد، لكنه بالمقابل شديد التأثر بموقف الوالدين وانطباعاتهما. لذلك فإن قلق الآباء وافتقادهم للشعور بالأمن يؤثر في نوعية ارتباط الطفل.

وعندما يكون خوف الآباء زائداً عن الحد سواء في اتساع موضوعاته أو في شدة التعبير عنه فإن ذلك لا يبعث على الثقة والشعور بالأمان. وأيضاً فإن الاتجاهات الوالدية السلبية التي أهم ما يميزها القلق والتوتر واللامبالاة وعدم النضج، بقدر ما تمثل نموذجاً للطفل يعمل على تقليده، بقدر ما تكون مثيرة لخوفه وعدائيته فتجعله أكثر رغبة في الاتصال بالغير وأكثر خوفاً من الانفصال والغرباء.

الهوامش

(1) Watson (J.B) Morgan; Emotiona reaction and psychological experimentation, The American journal of psychology, by the board of trustees of university of Illinois- U.S.A. 1989, P. 513.

(2)Parkinson,B&Leaa,M(1991):Investigating personal construucts of emotions.British journal of psychology. PP. 75-74.

(3) مصطفى فهمي، علم النفس، مكتبة الخانجي، القاهرة، 1975 ، ص 133

(4) Watson and Maorgan; Emotional ..., Op. cit, P. 518.

(5) Ibid, P. 520..

(6)جان بول سارتر، نظرية الانفعال، ترجمة هاشم الحسيني، دار مكتبة الحياة، بيروت، ص 74 .

(7) Bukatko, Daehler; child development, Op. cit, P. 406.

(8)أوتوكلينرغ، علم النفس الاجتماعي، مرجع سابق، ص 286 .

(9) Hetherington, Parke, child psychology, Op. cit, P. 216.

(10) Bukatko, Daehler, Op. cit, P. 414.

(11) Hetherington, Parke, Op. cit, P. 217.

(12) Ibid, P. 415.

(13) Bukatko, Daehler; Op. cit, P. 411.

(14) Ibid, P. 412.

(15) Ganong (W.F), review of medical physiology, lange medical Los Altos california 8th edition, 1977, P. 67-74.

(16) Ibid, P. 180.

(*) تقدم مشكوراً بإعداد هذا الملخص (الطبيب إدريس الكتاني).

(17) Baron, Byrne, Suls : Exploring social psychology, Op. cit, P. 65.

(18) Hetherington, Parke : child ..., Op. cit, P. 250.

(19) Ibid, P. 249.

(20) Bukatko, Daehler, child ..., Op. cit, P. 417.

(21) Bukatko, Daehler, P. 418.

(22) Loc cit

(23) مبارك ربيع، مخاوف الأطفال، مرجع سابق، ص 77 .

(24) جان سارتر: نظرية الانفعال، مرجع سابق، ص48.

(25) Bukatko, Daehler; Op. cit, P. 409.

(26) Ibid, P. 408.

(27) Bukatko Daehler; Op.cit, P.409.

(28) Bukatko, Daehler : P. 409
(29) Ibid, P. 418
(30) Loc cit
.(31) Bukatko, Daehler, P; 420
(32) Ibid, P. 422.

(33) جان سارتر، نظرية الانفعال، مرجع سابق، ص 64-66
(34) أوتوكلينبرغ، علم النفس الاجتماعي، مرجع سابق، ص 270.
(35) حامد الفقي، دراسات في سيكولوجية النمو، مرجع سابق، ص288.
(36) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص ٥

(37) Montagner (H); Làttachement, Op. cit, P. 30.
(38) Hetherington, Parke : child ..., Op. cit, P. 222.
(39) Bukatko, Daehler; Op.cit, P. 426.

(40)عدنان حب الله، التحليل النفسي من فرويد إلى لاكان، مرجع سابق، ص 68 .

(41) Hetherington, Parke, Op.cit, P. 221.
(42) Hetherington, Parke, Op.cit, P. 221.
(43) Montagner (H), Làttachement, Op.cit, PP. 106-105.
(44) Hetherington, Parke : Op. cit, P. 229.
(45) Loc cit.
(46) Loc. cit
(47) Bukatko, Daehler : Op. cit, P. 434.
(48) Baron, Byrne, Suls : Exploring social psychology, Op. cit,P P. 149-148.

(49) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص 232.
(50) هيلين روس، مخاوف الأطفال، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، الطبعة الرابعة، 1986 ، ص 14

(51) Whitehead (T); Fears and Phobias, shelder Press, London, 1981, P. 7.

(52) مبارك ربيع، مخاوف الأطفال، مرجع سابق، ص 19 .

* بنى بولبي نظريته في الارتباط أو التعلق، متأثراً بالدراسات القائمة على ملاحظة سلوك الحيوان، ومتأثراً بنظرية التطور الحديثة والتي يقوم عليها علم البيولوجي.

(53) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال مرجع سابق، ص74.
(54) نفس المرجع ص 133 .
(55)جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، المرجع السابق، ص 135 .
(56) المرجع نفسه، ص141.
(57) نفس المرجع، ص105 .
(58) نفس المرجع، ص 19.
(59) نفس المرجع، ص 118.

(60) Freud (S): Inhibitions, symptoms and anxiety, translated by Alix strachery, W.W. norton, new york, London, 1989. P. 54.
(61) Ibid, P. 53
(62) Loc cit.

(63) Freud (S), P. 57.
(64) Ibid, PP. 61-60.
(65) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص 65 .
(66) Freud (S): Inhibitions ..., Op. cit, P. 100.
(67)جون بولبي، المرجع السابق، ص 67
(68) Freud (S), Op. cit, P. 100
(69) Ibid, P. 101.
(70) Ibid, PP. 104-105.
(71) Bukatko, Daehler; Op. cit, P. 49.
(72) Hetherington, Parke : Op. cit, P. 239.
(73)جون كونجر، سيكولوجية الطفولة والشخصية، مرجع سابق، ص 172 .
(74) Hetherington, Parke : Op. cit, P. 239.
(75)جوزيف ولبه، بيتر لانج : قائمة مسح المخاوف، إعداد أحمد عبد الخالق، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية، 1984 ، ص7.
(76) Bukatko, Daehler; Op. cit, P. 50.
(77) Loc cit.
(78) علي زيعور، مذاهب علم النفس، مرجع سابق، ص ١٤١-١٤٠ .
(79) جان سارتر، نظرية الانفعال، مرجع سابق، ص ٨٤ .
(80) نفس المرجع، ص 54
(81) نفس المرجع، ص 56
(82) نفس المرجع، ص 57 .
(83) نفس المرجع، ص 58 .
(84) جان سارتر، المرجع السابق، ص 75 .
(85) نفس المرجع، ص 69.
(86) نفس المرجع، ص 71-70 .
(87) عبد الهادي عبد الرحمن (المترجم) : من كتاب سيكولوجية الانفصال لجون بولبي، ص 63 .
(88) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص 60 .
(89) Freud (S), Inhibition ..., Op. cit, P. 101.
(90) ب. ب) وولمان : مخاوف الأطفال، مرجع سابق، ص 28-26 .
(91) هيلين روس، مخاوف الأطفال، مرجع سابق، ص 17 .
(92) Lassonde (L), Fontaine (R) : Anxiètè. JML. France, 1986, P. 22
(93) عواطف بكر، إختبار الخوف للأطفال، بحوث في السلوك والشخصية، المجلد الأول، تحرير أحمد عبد الخالق، دار المعارف، القاهرة، 1981، ص 112 .
(94) مبارك ربيع، مخاوف الأطفال، مرجع سابق، ص 49 .
(95) whitehead (T), Fears and Phobias, Op. cit, P. 4.
(96) Ibid, P P. 9-10.
(97) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص 8 .
(98) نفس المرجع، ص 60 .

(99) نفس المرجع، ص 8 .
(100) جون بولبي، المرجع السابق، ص 68-73 .
* ويعرف كل من الخوف والقلق لغوياً بـ : الخوف هو الفزع . أما القلق فهو الانزعاج والاضطراب، أي عدم الاستقرار في مكان واحد (التفسير مأخوذ من، لسا العرب، المجلد التاسع والعاشر)
(101) Bukatko, Daehler, child development, Op. cit, P. 569.
(102) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص 11 .
(103) White head (T), Fears ..., Op. cit, P. 20.
(104) Ibid, P. 15.
(105) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص 217 .
(106) white head (T), Fears ..., Op. cit, P. 66.
(107) Freud (S) : Inhibition ..., Op.cit, P. 76-75.
(108) white head (T), Op. cit, P. 67.
(109) عبد العزيز القوصي، أسس الصحة النفسية، مكتبة النهضة المصرية، 1993 ، ص 315 .
(110) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص76 .
(111) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، المرجع السابق، ص 81-82 .
(112) ب. ب) وولمان، مخاوف الأطفال، مرجع سابق، ص86 .
(113) جون بولبي، المرجع السابق، ص87 .
(114) Hetherington, Parke : child psychology, Op. cit, P. 242.
(115) ممنون حورية، مخاوف الطفل الكفيف والمبصر، دراسة لنيل دبلوم الدراسات العليا، كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس، الرباط، 1994 ، ص186-193 .
(116) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص138 .
(117) جوزيف ولبه وبيترلانغ، "قائمة مسح المخاوف" (كراسة التعليمات)، مرجع سابق، ص 17 .
(118) جوزيف ولبه وبيترلانغ، المرجع السابق، ص19 .
(119) وليد جعفر الشعراني، المخاوف الشائعة عند الأطفال الأردنيين، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، ص (جـ)
(120) جابر عبد الحميد وسليمان الخضري الشيخ : "دراسة مسحية للمخاوف الشائعة لدى عينة من القطريين وغير القطريين من الجنسين" دراسات نفسية في الشخصية العربية، عالم الكتب، القاهرة، 1978 ، ص437-441 .
(121) مبارك ربيع، مخاوف الأطفال، مرجع سابق، ص429-431 .
(122) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص146 .
(123) مبارك ربيع، المرجع السابق، ص415-418 .
(124) نفس المرجع، ص 472 .
(125) محمود أبو النيل، علم النفس الفارق، حـ 7 ، مرجع سابق، ص65-63 .
(126) Bukatko, Daehler, child..., Op. cit, P.86.
(127) Ibid, P. 85.
(128) عدنان السبيعي، سيكولوجية الأمومة، جـ ١، مرجع سابق، ص180-179 .
(129) Bukatko Daehler : Op. cit, P. 418.
(130) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص 120 .

الفصل الثاني

بناء الذات

قبل أن نتحدث عن مخاوف الذات، سنعمل على تعريف بناء الذات ودور الآخر في ميلادها.

أولا : تعريف بناء الذات :

الذات selfكما عرفها (ميد) G.H. Mead 1934 في تحليله لعملية التفاعل الاجتماعي؛ هي الخاصية الفريدة للشخص، يكتسبها نتيجة لنمو قدرته على التفاعل مع الآخرين في مجتمعه عبر التواصل الرمزي واللغة(1). وبهذا التعريف تختلف الذات عن النظام الفسيولوجي فالطفل لا يولد مزوداً بها× ، بل هي تظهر وتنمو من خلال الخبرة الاجتماعية والتواصل الاجتماعي وتستمر في النمو مدى الحياة، إنها في نمو وتغير مستمر.

إن مصطلح (الذات) يشير إلى كلية الشخصي التي تنطلق أساساً من القاعدة البيولوجية الجسمية، فالجسد هو القاعدة الأساسية لنشوء الذات ووعيها كذات. يقول (وينيكوت) "قاعدة الذات تتمحور على وجود الجسم"(2). وعرف (شيلدر) صورة الجسد بأنها "صورة لجسدنا نكونها في عقلنا، أو بتعبير آخر: الشكل الذي يبدو لنا جسدنا فيه"(3). وبرهن (شيلدر) على أن صورة الجسد هي قاعدة كل عمل إنساني. فبدون صورة جسدية لايمكن أن أعي ذاتي، فالذات متضمنة في جسد ولاتصبح وظيفية إلا مع الوعي الذي يتحقق تدريجياً لهذا الجسد.

ويرى (لاكان)(4) أن الطفل ينتقل من اللاوجود (قبل أن يولد) إلى الوجود، فهو كان في نقطة الصفر وأصبح فيما بعد في العد الأحادي، و لا يمكنه أن يميز الآخرين كأعداد متتالية إلا إذا تمكن من عد نفسه كواحد مميز، وهذا العد لا يتوصل إليه إلا من خلال إدراكه لنقصانه أي: ناقص واحد، وهي عملية ترميزية لوجوده. فالرمز يعني غياب الشيء. فهو كائن ينتقل من كونه كتلة من لحم ودم إلى إنسان يشار إليه باسمه، ويخاطبه الآخر بكل أمنياته ورغباته عبر الدلالات الرمزية لكي يتعامل بها في التعبير عن وجوده. فبفصل مخاطبة الآخر له، واعترافه به ينتقل من نقطة الصفر إلى العد الحادي للتماهي× Identification الأولي.

و(الوجود) لا يعني شيئاً بنفسه إنما يتخذ معناه ودلالته بوجود الآخر، الآخر المغاير. فـ(الذات) تتكون من ملتقى وعيي لنفسي ووعيي للآخر كمختلف مغاير وبالتالي وعيي لوعيه لي(5).

هذا الوعي يتضمن بالضرورة بنية عقلية متدرجة في النمو ليتمثل - رمزياً - الآخر كمغاير، والأنا المنفصل عن الآخر (ذاتي). فالذاكرة والإدراك والقدرة على فهم اللغة والتواصل، عمليات أساسية في بناء الذات. وكما يؤكد (ميد) : Mead إن الذات الفردية تنمو من خلال عملية إدراك اتجاهات الآخر نحوي (نحو ذاتي) وبهذا : الذات لا يمكن فهمها بعيداً عن الوظائف العقلية(6).

والباحث الأمريكي (جيمس بوجينتال) 1949James F.T.Bugental الذي انطلق في تصوره للذات من المسلمة التالية : "سلوك الفرد لا ينتج مباشرة عن الحدث الاجتماعي أو الخارجي، بل ينتج عن إدراك الفرد لذلك الحدث"(7) . فاعتبر (الذات) نظاماً إدراكياً مكتسباً وموضوعاً داخل المجال الادراكي للفرد، وطابعها الادراكي يجعلها قابلة للمعرفة، وبالتالي لكل فرد القدرة على وصف ذاته بنفسه باعتبارها شيئاً مدركاً(8).

وميلاد (الذات) ونموها ما هو إلا عملية الانفصال - الوجود الفردي The separation individution (9) الانفصال عن الآخر كمغاير، والعلاقة الضرورية معه كموضوع ارتباط يحدد الوجود الفردي. إنها عملية تنمو مع نمو البناء العقلي، فيكون أساس تمثل الذات خبرة الرضيع مع موضوعات الارتباط الأولى (أم-أب)، وتستمر في النمو طوال الحياة، بحيث أن كل مرحلة جديدة ما هي إلا امتداد (أو إعادة بناء لما سبقها من مراحل) للمرحلة المبكرة من عمر الطفل* .

و(الانفصال والتفرد) عمليتان يتمم كل منهما الآخر، فالطفل يمكنه الانفصال التدريجي عن موضوعات ارتباطه مع نمو قدرته العقلية لتمثل تلك الموضوعات في غيابها، و(التفرد) يتضمن إنجازات الطفل بمساهمة الآخر التي تؤدي لصفاته الفردية.

يمكن فهم ما سبق بشكل أوضح في الصفحات التالية عند ما نقوم بعرض مفهوم بناء الذات كما تناوله مجموعة من العلماء والمفكرين.

1 - بناء الذات عند فرويد :

يتكون الجهاز النفسي حسب (فرويد) من ثلاثة أنساق. الهو - الأنا - الأنا الأعلى.

الهو : يمثل منبع الطاقة النفسية والأساس الذي تقوم عليه الذات، تربطه علاقة وطيدة باللاشعور، ولذا فإنه يتكون من الذكريات والعادات والانفعالات المنسية المشحونة بطاقة انفعالية، ندرك وجودها عندما تظهر بعض الأعراض على مستوى الشعور. "والهو شديد الارتباط بالجسم، إنه أناني ذاتي ومتعلق بالرغبة، ولا يتغير تغيراً كبيراً وفق العمر والخبرة بل يبقى طفولياً"(10).

الأنا : الأنا هي ذلك الجزء من الهو، الذي يتكون تدريجياً ليحصل التمييز دون أن تنقطع صلة الوصل بينهما[11] . هو : الهوية الخاصة لإنسان ما، ويتأخر ظهورها عند الطفل. فالطفل يمر بمراحل عديدة قبل أن يتكلم باسمه الخاص، أنا ألعب، أنا أكتب . . . ذلك يستلزم نوعاً من النضج والتمثل الذهني واللغة وتكون الشخصية[12]. إنه نتاج التفاعل المستمر بين الدوافع الغريزية القادمة من الهو والوسط الاجتماعي، لذا فالأنا ليس جهازاً قائماً بنفسه مستقلاً يعمل على انفراد، إنه مرتبط بالآخر وطلباته منه وإليه[13].

عملية التماهي أو (التقمص) *Identification تساهم في تأسيس الأنا. فالأنا مركبة من مجموع التماهيات الثانوية. والفرد عند ما يضطر تحت ضغط الروادع الخارجية أن يتخلى عن موضوع معين، يلجأ إلى عملية (التماهي) لكي يدمج في تركيبته صفة من صفاته (من صفات الموضوع أو الآخر) يعوض بها في اللاشعور ما فقده، وفي هذا الصدد يقول فرويد : "يمكن أن يصبح هذا التماهي الشرط الذي من دونه لا يتمكن الهو من التخلي عن هذه المواضيع"[14] .

فـ**(التماهي) ما هو** : إلا عملية تعويض ناتجة عن فقدان موضوع معين، كانت تربطه بالذات صلات (ليبيدية) أو عاطفية وثيقة. أي أن فقدان الموضوع يمثل في حد ذاته الدافع إلى التماهي حيث يمكن الفرد من التعويض عن طريق إدماج صفة من صفاته في الأنا ليخاطب بها الآخر[15] . فتصبح رغبتي هي رغبة الآخر الذي أتماهى به، فالتماهي بالآخر هو الطريق الوحيد للتقدم واكتساب الخبرات. وهكذا تتكون الذات في مفاهيمها وأحاسيسها المكتسبة حتى تبلغ مستوى النضوج، وإدماج صفة من صفات الآخر بالأنا لا يتم - كما بين فرويد - إلا بعد أن يجرد الموضوع من صفته الغريزية الواردة في اللاشعور[16].

نفهم مما سبق أن الأنا منشطرة على نفسها إلى قسمين : شعوري ولاشعوري، الأنا المخاطب والأنا الفعلي، وفي هذا الانشطار يكمن ضلال الأنا في موضوع رغبة الذات؛ فهي تتوه في أوهام تخدم مصلحتها على حساب الكبت لرغبات الذات، ويلعب الخيال دوراً في متاهة الأنا، فالرغبات اللاشعورية لا تهدأ في محاولة الوصول إلى إمكانية التعبير على الرغم من مقاومة الأنا لها.

وهكذا يتساءل الفرد عما يريد دون التمكن من تحديد موضوع رغبته سوى الاستمرار في خداع نفسه عبر تماهيات الأنا المتكلم (I) في "استناد واقع" خيالية توهمه، دون أن تحقق فعلاً رغبته الذاتية. وهكذا يدخل عبر كلامه في جهل تام عن موضوع رغبته[17].

والأنا : هي صلة الوصل بين الذات والعالم الخارجي، هي المعبرة - عبر التسلسل الكلامي أو الدلالات - عن الذات الحقيقية بنزواتها المكبوتة ورغباتها الكامنة في اللاشعور، وهي التي تعبر عن وحدة الذات في مواجهة الآخر المحدد لوجودها.

الأنا الأعلى: الأنا الأعلى هو سلطة تكافئ وتعاقب بغية تنظيم الدوافع والامتثال للمعايير المتعلمة والضوابط، وغالباً ما تكون ذكريات الممنوعات لاشعورية في الأنا الأعلى[18]. إنه يحمل بأحكامه القاسية واللوامة على الأنا، انطلاقاً من معرفة مسبقة باحتواء هذه الأخيرة لرغبات محرمة[19]. فالأنا الأعلى سيغضب أو يعاقب أو يمنع الحب عن الأنا إن هي استجابت للرغبة المحرمة. بهذا الأنا الأعلى يتشكل على قاعدة النموذج الأولي الاجتماعي social prototype[20] (المرحلة الأولى من عمر الطفل) التي تتميز بالأنوية والنرجسية التي ليس لها حدود، يتمنى الطفل في هذه المرحلة زوال الأب المنافس له على حب الأم، والرغبة في احتوائها. فدخول الأب المانع والمحرم يؤدي إلى ميلاد الأنا الأعلى، فيكبت الطفل العداء اللاشعوري للأب ويتماهى بصفة من صفاته ليدخل في وئام معه. لذا فإن قاعدة الأنا الأعلى لاشعورية مرتبطة باسم الأب ودوره.

فالأنا الأعلى سلطة داخلية تتكون بصورة مستمرة بفعل أساليب التربية والضغط الاجتماعي، إنه معدل عن الأنا ويمكن القول أنه (أنا مجمعن) أي ناتج عن أساليب الضبط الاجتماعي. فالأنا باستمرار خاضعة لرقابة الأنا الأعلى، الذي يعترض أو يوافق على أي دافع يقدمه الأنا (ويتم ذلك بطريقة لاشعورية) إما يعترض على الدافع فيكبت أو يسمح ببروزه للسطح إن كان أخلاقياً[21] (من منظور الفرد).

مما سبق يتبيّن لنا أن بناء الذات حسب مفهوم (فرويد) يتكون من ثلاثة أنساق: الهو - الأنا - الأنا الأعلى. الهو: يمثل الطبيعة الخام للفرد ومنبع الطاقة النفسية cathexis المنتمية لعقدة أوديب، مقر النزوات والرغبات المكبوتة، إنه منطقة لاشعورية. الأنا: هو جزء معدَّل عن الهو تحوَّل وتغيرت وظائفه بفعل الآخر وطلباته، يعمل على التوفيق وتحقيق الانسجام بين قوة الهو والعالم الاجتماعي الخارجي من جهة، وبين الهو والأنا الأعلى من جهة أخرى. فالأنساق الثلاثة مترابطة لايمكن الفصل بينها، واللاشعور هو أساس وقاعدة لها. كما أنها في حالة تفاعل مستمر وصراع دائم، والأنا هي من تحل الصراع، وهي المعبرة عن وحدة الذات مهما تناقضت المكونات.

إذن حسب (مفهوم فرويد)، فبناء الذات لاوجود له بدون الآخر، إنه مرتبط بالآخر وطلباته منه وإليه.

2- بناء الذات عند لاكان:

(لاكان) محلل نفسي ومفكر وكاتب ومحاضر. وفي الاتجاه اللاكاني تتعايش النظريات اللسانية والأنثربولوجية والفلسفية والنفسية، ويتركز اهتمامه في الدعوة المستمرة للعودة إلى

فرويد، دعوة تهدف إلى تصحيح ما أخطأ فهمه تلامذة فرويد من إغلاق باب الاهتمام باللاشعور(22) .

استعان (لاكان) للبرهان على نظريته في التحليل النفسي بعلم الألسنة - وهو العلم الذي لم يكن موجوداً في زمن فرويد - فهو يرى أن أوجه الشبه عديدة ما بين العمليات الأولية، والقواعد القائمة عليها اللغة، لأن اللغة هي ظاهرة بنيوية ترضخ لقواعد محددة تتحكم باستعمالها. فأي نص له معنى ظاهر وآخر باطن (أي دال ومدلول) يفصل بينهما خط فاصل يقاوم كل محاولات الفهم لاختراقه.

فالأسس البنيوية التي يرتكز عليها مفهوم الذات عند كل من فرويد ومن بعده لاكان هو كون الإنسان منشطراً على نفسه في قسم لاشعوري وآخر شعوري. وهذا الانشطار ليس حداً فاصلاً يحول دون معرفة الأول للثاني، وإنما هو ترابط ضمن سلسلة دلائل تتشابك فيما بينها وليس لها وسيلة للتعبير إلا الفعل اللغوي. فالدال (والذي هو تعبير استعاره لاكان من علماء الألسنية) يعبر عن الذات ويدخل في عملية الاتصال بالآخر. والدال يفصله عن المدلول - - دال/ مدلول - حائط لا يمكن اختراقه(23). بمعنى أن أي دال آخر لا يمكن أن يفي المدلول حقه من التعبير. وهذا الفارق بين الدال والمدلول مستمر دائماً (لانهائي).

(لاكان) كمحلل نفسي لم يركز على اللغة كموضوع للدراسة كاللسانيين، ولكن بيّن أن كلام الفرد نفسه (الذات المتكلمة) هو الوسيلة الوحيدة لمعرفة الذات. فالذات تتكون من سلسلة من الدلالات، والدال هو الذي يحدد دور الذات ووظيفتها ومكانتها بالنسبة للآخر. حيث إن الفرد ليس إلا كناية عن حلقة دالة ضمن هذه السلسلة، واللاشعور الذي يعمل على استكشافه، لا يكشف عن نفسه إلا عبر التعبير اللغوي لأنه في الأساس مركب تركيبة لغوية(24) . لكنها لغة مختلفة عن اللغة التي نتكلم بها، كونها بدائية التعبير تشتق معناها من التصور النظري والسمعي ضمن تركيبة ترضخ بصورة خاصة لعامل الرقابة(25).

إذن فإن لاكان أعطى (الرمز) أهمية في تكوين الذات، فالذات هي وليدة الرموز، حيث إن غياب الشيء مقترن بوجود رمزه الذي إن دخل في الحلقة الكلامية المعبرة يخرج من حكم الصدف، لكي يتحول إلى ملكية يتحكم بها الفرد ويحسن استعمالها، فالنطق بلفظ معين هو بمثابة غياب وقتل الشيء الذي يمثله لأنه في الأساس لابد أن يحل محله(26) .

فالترابط بين الأنا والذات هو تشابك لا يمكن فصله، فالأنا هي المعبرة عن الذات، وهي الوسيط لمخاطبة الآخر(27). فهي تنطلق من آخر لأجل آخر عبر التسلسل اللغوي (الدلالات) وتطلب الأنا الاعتراف بوجود أو التعريف بوجود.

وعملية (التماهي) Identification تساهم في تأسيس الأنا وبنائها، على الشكل الذي يصبح دلالة تدل على الذات بالنسبة إلى دال آخر. فالأنا بنظر (لاكان) كما هي عند (فرويد): مجموعة لتماهيات تصورية على غرار تركيبة البصلة كلما نزعنا طبقة وقعنا على طبقة أخرى(٨٢). فالطفل يتماهى بالمواضيع التي يحبها - سواء أكانت شبيهه بالأطفال الذين يلعب معهم أو بالراشدين حيث هو مأخوذ بهم نظراً لتفوقهم واكتمالهم الجسدي - وهكذا تنمو الأنا (في خلال تطورها ونضوجها) من مجموعة هذه التماهيات.

إذن فإن الذات عند (فرويد) و(لاكان) مرتبطة بالآخر منه وإليه، فلا وجود للذات إذا لم يكن هناك آخر.

3 - بناء الذات عند بياجيه:

بياجيه (1896-1980) عالم نفس وفيلسوف ومؤسس نظرية (التطور المعرفي) يؤكد أن المعرفة عند الطفل تنمو عبر مراحل متدرجة، تبدأ بالمرحلة (الحسية الحركية) وتنتهي بمرحلة (التفكير المجرد) عند بداية المراهقة. وكل مرحلة جديدة ما هي إلا إعادة بناء للمرحلة السابقة، فالنمو المعرفي ينشأ من التفاعل المستمر بين الفرد وإمكاناته وبين مثيرات البيئة.

إن مجمل نشاط الطفل حسب مفهوم (بياجيه) مبني على أساس قيام علاقة مع العالم الخارجي، فعندما يقوم الطفل بعملية بناء الشيء إنما هو يبني نفسه كفرد. فالعلاقة بين الشيء والفرد علاقة تكوينية لكل من الفرد والشيء، وبهذا الشكل يحقق الطفل انتقاله من الأنوية* egocentrism إلى العلاقات الموضوعية(29).

فبناء الذات عند الطفل ينطلق من محورية أساسية هو حالة من الغموض أصلاً بين الأنا وما هو ليس بالأنا. فالذات تتكون من التفاعل بين الفرد والشيء أو بين الفرد والموضوعات.

فعندما يصل الطفل نهاية المرحلة الحسية الحركية (بداية السنة الثالثة) يبدأ في تأسيس بداية الصلات الموضوعية مع العالم الخارجي. من هذه الحركة المزدوجة المتمثلة في تكوين الذات وتكوين العالم معاً والتي تعتبر حركة واحدة للذات وللأشياء. ومن هذه الحركة يولد وعي الذات ووعي العالم(30).

فالوعي بالذات consiousness of self عند الطفل ليس حدسياً intuition، إنه يتطلب بنية عقلية intellectual construction، هذا البناء العقلي بدوره ناتج من الانفصال التدريجي عن الوعي البدائي primitive حيث الطفل لا يُميز بين الذات والعالم(31).

إن القدرة على إدراك الأشياء كما هي، وانفصال الذات عن الواقع To separate self from reality، ضروري لفهم العالم بشكل موضوعي ولتفكير منطقي ولخلق تواصل ناجح ولنمو أخلاقي (32) morality.

إذن فإن وعي الذات يرتبط به وعي العالم، أنا أعي نفسي مغاير ومختلف عن الآخر، فأعي الآخر وما يفرضه ذلك الوجود المغاير، فدلالة الوجود ومعناه تتحدد بوجود الشيء أو الموضوع أو الآخر.

4- بناء الذات عند بولبي :

(بولبي) عالم ايثولوجي ethology، ومؤسس نظرية (الارتباط) attachment هذه النظرية التي تهتم بدراسة طبيعة الرابطة التي تظهر بين (الأم أو الأب والطفل) Parent-Child.

يرى (بولبي)(33) أن ذات الراشد هي نتاج تفاعله مع موضوعات رئيسية خلال سنوات الطفولة والمراهقة، خاصة تفاعله مع موضوعات ارتباطه attachment figures.

حيث افترض (بولبي)(34) أن الرضع والأطفال يبنون نماذج عقلية mental models عن أنفسهم ونماذج عقلية عن علاقاتهم مع الأفراد المهمين في حياتهم. تلك النماذج تشكل الأساس الذي تقوم عليه تفاعلات الفرد مع الآخرين طوال الحياة.

فالطفل يبني تمثلات representation للعالم وتمثلات لذاته داخل هذا العالم نتيجة إدراكه للأحداث وتوقعاته للمستقبل. فالسمة الرئيسية لتمثلات العالم والذي يبنيه أي فرد هو مفهومه لمن يكون موضوع ارتباطه وأين يمكن أن يوجد؟ وكيف يمكن أن يستجيب؟ أما السمة الرئيسية لتمثلات الذات فهي كيف يكون مقبولاً أو مرفوضاً في عيون موضوع ارتباطه؟(35) . وتوقعات الفرد عن كيفية استجابة موضوعات ارتباطه له، مدى توفرها أو عدم توفرها عند الحاجة إليها، تتوقف على تركيبة تلك التمثلات.

5- بناء الذات عند سارتر :

يعتبر (جان بول سارتر) (1905) الممثل الأول للوجودية في فرنسا نظراً للنجاح الأدبي والفلسفي الذي أحرزه. تأثر سارتر بالفلسفة الفينومينولوجية، وهذا ما جعله يقرر : إننا قد نجد أنفسنا مدفوعين إلى أن نقرن بين (الظاهرة) و (الوجود)(36) .

يعتبر دور الآخر في تكوين وبناء ووجود الـ (أنا) رئيسياً عند (سارتر)(37)، إن (الغير) هو الوسيط الضروري بيني أنا وبين نفسي أنا بالذات، فبفضل الآخر أعي نفسي، الآخر ينظر إلي كما ينظر إلى الأشياء، لا أتواجد بدون الآخر.

فـ (الأنا) ليس لها ماهية ثابتة، بل هي وجود حر زماني قوامه مفارقة الإنسان المستمرة لذاته، وهي في صيرورة وحركة دائبة ومفارقة دائمة، والإنسان يختار بنفسه ولنفسه - أختار أسلوبي في الوجود - وهذا لا يعني أنني أختار وجودي نفسه، فأنا لم أتخير مولدي وشكلي وجنسي . . . ولكنني بلا شك أحدد بإرادتي موقفي من كل تلك الظروف. وجود الآخر أولي وضروري لي، إنه أنا ولكن أنا أخرى (هو)، فالآخر تلك الذات التي تنظر إلي فتحيلني إلى موضوع، تراني كما ترى الأشياء، فأنا وجود بالنسبة إلى الغير. وحريتي تواجه بحرية الآخر التي أخرجت الموقف من يدي فأصبح وجوده جزءاً لا يتجزأ من وجودي (يتحدى وجودي)، وكأن ليس لي من حقيقة سوى ما أظهره للآخرين.

وما دامت العلاقة القائمة بين الذوات تتمثل في نزوع كل ذات إلى اعتبار غيرها من الذوات مجرد موضوعات، لهذا فإن جوهر العلاقات هو الصراع[38]. ومن الخطأ حسب (سارتر) أن نقول إن جوهر العلاقات القائمة بين الناس هو الحب أو التعاطف.

6- بناء الذات عند جورج ميد :

(جورج ميد) G.H. Mead عالم نفس اجتماعي أمريكي. يرى أن الذات تظهر وتنمو من خلال عملية التفاعل الرمزي بين الفرد والآخرين في المجتمع[39] .

أرى نفسي كما يراني الآخرون، خلال عملية التفاعل الاجتماعي أقوم بتفسير إشارات الآخر وتعابير وجهه وأحاسيسه لأفهم نفسي. فذات الفرد تنمو تدريجياً بسبب تمثل اتجاهات الآخرين نحوه؛ الآباء أولاً، اتجاهاتهم نحو طفلهم تلعب دوراً أساسياً في نمو الذات وتغيرها من الطفولة وحتى الرشد[40].

يرى (ميد) أن الذات تتضمن جانبين منفصلين ولكن متزامنين : الأنا المتكلم (I) ومفهوم الذات (أو الذات الاجتماعية Social self) لي (me).

- مفهوم الذات me : ينشأ مفهوم الذات من خلال أخذ اتجاهات الآخرين نحو ذاتنا إنه الجانب الظاهر للآخرين والذي نراه عندما نأخذ اتجاهاتهم نحو ذاتنا، ما نراه عندما نتفاعل مع الآخر، وما نراه عندما ننظر للمرآة.

وللفرد عدة مفاهيم للذات Mes[41]. مفهوم الذات الجسمي ومفهوم الذات حسب الدور الذي يمارسه الفرد : كأب، كطفل، كطالب، كصديق. . . إذاً الذات الاجتماعية (me) تتضمن عدة أدوار، وجميع الصفات التي يراها الفرد في ذاته عندما يتفاعل مع الآخر، الصفات التي يمكن ملاحظتها ووصفها. أي شيء تراه عندما تنظر إلي فهو مفهوم ذاتي me.

- الذات الفاعلة (الأنا المتكلم)I: المظهر الآخر للذات كما يقول (ميد) المظهر العابر الوقتي، لا يمكن ملاحظته أو جعله موضوعياً - أو كما يقول لاكان تركيبة وهمية - الأنا تشبه شعوراً متدفقاً، نحن نستجيب للموقف في حضور التجربة الآنية، لذلك فإنها دائماً غير متوقعة وغير مؤكدة، ولهذا تدخل في إمكانية الاستحداث والتغير(42). كما أننا دائماً نشعر، نستجيب، نختبر . . . في اللحظة الحالية. عندما نرغب في تحليل تلك المشاعر أو الاستجابات أو الخبرات . . . نكون كمن يحاول إمساك (الأنا I) في اللحظة الماضية وجعلها مفهوماً للذات(43)، جعلها موضوعاً يوصف ويلاحظ، هنا تصبح الأنا جزءاً من مفهومي لذاتي meوهناك تفاعل مستمر بين الأنا (الوقتي العابر) وبين مفاهيم الذات لدي(44). هناك حوار دائم بين ما أقوم به في تجربتي الحالية وبين ما أعرفه عن نفسي من خلال تصورات الآخر عني وكأنه شكل من انفصام الشخصية.

7- خلاصة عن مفهوم بناء الذات عند العلماء :

رغم أن كل اتجاه من الاتجاهات السابقة : - التحليل النفسي مع (فرويد) و (لاكان)، ونظرية التطور المعرفي لـ (بياجيه)، والاتجاه الايثولوجي مع (بولبي)، والاتجاه الفينومينولوجي الوجودي مع (سارتر)، واتجاه علم النفس الاجتماعي مع (ميد) - رغم أن كلاً منها تناول مفهوم بناء الذات من قاعدة نظرية مختلفة وفلسفة معينة، إلا أننا نلاحظ اتفاقها وتكاملها في تحديدها لهذا المفهوم.

ويمكننا من الاتجاهات السابقة تلخيص أهم خصائص بناء الذات في الآتي :

- عملية ميلاد الذات ونموها وتفردها، عملية ذاتية يقوم بها الفرد نتيجة إدراكه للأحداث وتمثله لها، فالفرد يبني نفسه بنفسه ولكن ذلك مشروط بوجود الآخر، والذي وجوده جزء لا يتجزأ من وجودي.
- بفضل اعتراف الآخر بي ومخاطبته لي تنمو الذات، أنا لا أتواجد بدون الآخر، فدلالة الوجود ومعناه تتحدد بوجود الآخر.
- الذات مكتسبة تنمو نتيجة لتفاعل الفرد مع الآخر، والذات هي نتاج هذا التفاعل.
- الذات تتكون من ملتقى وعيي لنفسي ووعيي للآخر كمختلف مغاير، وبالتالي وعيي لوعيه لي. أعي نفسي مغايراً ومختلفاً عن الآخر فأعي الآخر وما يفرضه ذلك الوجود المغاير. والوعي يتضمن بنية عقلية متدرجة في النمو لتمثل الآخر والذات رمزياً.
- فالذات تركيبة رمزية تعبر عن نفسها بالفعل اللغوي (اللغة اللفظية وغير اللفظية) إنها وليدة الرموز؛ فغياب الشيء مقترن بوجود رمزه، هذا الرمز هو بمثابة غياب وقتل للشيء الذي يمثله لأنه يحل محله، فالآخر وذاتي في عالمي الرمزي.

- عبر التسلسل اللغوي (أو الدلالات) تطلب الأنا الاعتراف بوجود أو التعريف بوجود، فالأنا هي صلة الوصل بين الذات والآخر. وهي التي تعبر عن وحدة الذات في مواجهة الآخر المانع المحدد. فالأنا ليست جهازاً قائماً بنفسه مستقلاً إنه مرتبط بالآخر وطلباته منه وإليه، إنها تظهر في اللحظة الآنية، ليس لها ماهية ثابتة . . . وهي في صيرورة مستمرة وحركية دائبة.
- الأسس البنيوية التي يرتكز عليها مفهوم الذات عند كل من (فرويد) و (لاكان) (وكذلك بولبي وبياجيه) هي كون الإنسان منشطراً على نفسه في قسم لاشعوري وآخر شعوري.
- ميلاد الذات ونموها ما هو إلا عملية انفصال الذات - وتفردها، الانفصال عن الآخر (موضوعات الارتباط) كمغاير، والعلاقة معه كمحدد للوجود الفردي. فقاعدة بناء الذات هي الانفصال عن موضوعات أساسية وتمثلها داخلياً . . . تمثل الذات من خلال اتجاهات الآخر. وتمثل الآخرين من خلال تمثلي لذاتي.

ثانيا : الآخر وميلاد الذات :

يتضح مما سبق أن وجود الآخر شرط أساسي لميلاد الذات ونموها. وتكتسب مرحلة ميلاد الذات أهميتها كونها عملية نمو نفسي اجتماعي تتم تدريجياً نتيجة نشاط الرضيع الذاتي المشروط بوجود الآخر.

فـ(الميلاد النفسي) عملية داخلية تتم تدريجيا، إنه عملية انفصال ذات الطفل وتفردها separ-ation - individution واستقلالها عن موضوعات الحب الأولى، إنه التوصل للذاتية Identity و للمعرفة الأولية لمعنى الوجود، المعنى الذي يجعل الطفل يقول: هذا أنا[45].

في نهاية العام الثاني وبداية العام الثالث يتم ميلاد الذات وانتقال الطفل من الأنوية إلى العلاقات الموضوعية، إلى التمييز بين الأنا والآخر، وهي الفترة المقابلة لنهاية "مرحلة الذكاء الحسي الحركي" حسب (بياجيه)، مرحلة الذكاء العملي الذي له منطقه الخاص منطق الفعل. وفيه توضع الأسس وتتكون جميع البنيات الخاصة بالتفكير المبني على الرمزية والصور العقلية في المراحل اللاحقة[46] وبداية لمرحلة "ما قبل العمليات الفكرية"؛ حيث يتم ظهور اللغة عند الطفل والقدرة على تمثل الأشياء في غيابها.

إن كلمة (لا) التي يطلقها الطفل في نهاية العام الثاني هي المؤشر على بداية التمييز بين الأنا واللاأنا، والعمل على تحقيق المغايرة بمنطق يرى : - أن الغير ليس هو أنا وأن أنا ليس هو الغير،

وتبعاً لذلك فإني أرفض وأقول "لا" لما يريده لي الغير، ويريدني أن أقول له نعم -(47) وهذا ما ينبؤ بميلاد الذات وتفردها عن ذات الآخر. ويعتمد نجاح هذه العملية على طبيعة العلاقة التفاعلية التي تربط الطفل بالآخر، والتي أساسها الارتباط (أو التعلق) المتبادل. فميلاد الذات كما تؤكد (ماهلر) Mahler(48) 1963، يتوقف على إنجازات الطفل نحو التفرد والاستقلال من خلال توفر الرعاية العاطفية للأم ومساعدتها.

ويمكننا أن نقسم الفترة الزمنية التي يستغرقها ميلاد الذات - السنة الأولى والثانية من عمر الطفل - إلى مراحل ليسهل تناول تدرج نموها وعلاقة ذلك النمو بالآخر من جهة، وبنمو المهارات الحركية والمعرفية من جهة أخرى.

1- الفترة الأولى من (الميلاد) وحتى نهاية(4 أسابيع) :

يتصف الرضيع في الفترة الأولى من حياته بالأنوية. ويبدو كأنه غير مستجيب للمؤثرات الخارجية، حيث يقضي معظم وقته نائماً، يستيقظ ليلبي الآخر حاجته للرضاعة والرعاية ثم يعود للنوم ثانية عند الحصول على الإشباع. "وبالتالي فإن النشاط الجسمي في هذه الفترة يكون أكثر وضوحاً من النشاط النفسي" (49).

لكن رغم ما قد يبدو من عدم استجابة الرضيع للمؤثرات الخارجية، فإن دراسة (كاربنتر) Carpenter(50) 1975 بيّنت أن الرضع يتعرفون على أمهاتهم في الأسبوعين الأولين من العمر، ويمكنهم تمييز أمهاتهم عن الغرباء حيث إنهم ينظرون لهن لفترة أطول. وكذلك أبحاث (بولبي)(51)حول ظاهرة الارتباط أثبتت أن الرضع يمكنهم تمييز وجوه أمهاتهم عن الغرباء في الأيام الأولى بعد الميلاد، وكذلك صوتها ورائحتها، لكنهم يظهرون تعابير انفعالية لأي فرد آخر غير الأم.

فالطفل يولد ولديه قدرة capacity للتفاعل مع الآخر. إذ يبكي ليعبر عن ضيقه بسبب الجوع أو البرد أو البلل أو الألم أو الانزعاج، ويبتسم ليعبر عن شعوره بالراحة. فكل من البكاء والابتسامة تعابير انفعالية تلعب دوراً مهماً في حث الأم للتفاعل مع الرضيع وتعزيز التواصل بينهما.

والمولود الجديد - حسب بياجيه - يتفاعل مع الموضوع بكل مشاعره دفعة واحدة، وذلك كي يتكيف معه. إنه يملك مجموعة انعكاسات (تعتبر كاستجابات للمثيرات الخارجية) لذلك وصف بياجيه هذه المرحلة بأنها مرحلة (التدريب الانعكاسي)(52). مثلاً التدريب على الرضاعة يثبت انعكاس الرضاعة بشكل وظيفي، فالرضيع بعد عدة أيام يستطيع تناول ثدي أمه أفضل من

محاولاته الأولى، فالاستيعاب الوظيفي يثبت الرضاعة وتصل إلى مرحلة الاستيعاب المولِّد للمص بالفراغ أو مص أشياء أخرى ومن ثم تمييز الثدي عن الأشياء الأخرى. فالانعكاسات تدخل في سلوك التكيف وهذه ظاهرة كلية عند المولود الجديد، فمنذ ردود فعله السلوكية يدخل الرضيع في ميكانيزمات الاستيعاب والتلاؤم التي تكون في هذه المرحلة متداخلة بعضها ببعض ولا تتجزأ إلا لاحقاً[53].

إنها خطوة في بناء الذات وتميزها، حيث إن التوازن بين الاستيعاب والتلاؤم يؤدي للتكيف والتطور والانتقال من توازن إلى آخر بشكل أعلى، وكل عملية توازن تم الوصول لها لاتهدم، بل تعود فتبنى من جديد أكثر استقراراً وأكثر حركة.

2- الفترة الثانية: بعد نهاية (4 أسابيع) وحتى (5 أشهر):

تبدأ من الشهر الثاني- حسب فرويد- مرحلة تسمى (مرحلة التكافل symbiotic Phase[54]) بداية المعرفة غير المميزة للحاجة (لموضوع الإشباع)، ويبدو فيها سلوك الرضيع ونشاطه كما لو كان هو والأم وحدة نفسية ذات تكوين مزدوج. ويكون واضحاً أن التكافل هنا يختلف معناه عند كل من الرضيع والأم، ذلك لأن حاجة الرضيع للأم مطلقة، بينما حاجة الأم للرضيع نسبية[55].

لذلك فإن حساسية الأم وتفاعلها الإيجابي مع الرضيع أساسي لبناء الذات في هذه المرحلة، فالرضيع يتميز بقدرة فائقة ومرنة للتكيف مع (موضوع الأم)، إنه يتشكل بانسجام harmony وتطابق counterpoint مع أساليب الأم وطرقها[56].

وتتحول العلاقة النفسية من الوضع الأول الذي يعتبر امتداداً لما كان عليه قبل الولادة إلى وضع خارجي تظهر فيه صورة الأم كموضوع تتركز حوله (الطاقة النفسية) للطفل، ومعنى ذلك أن النشاط الادراكي انتقل من حالة يبدو فيها غموض الأنا، إلى حالة من الشعور المبدئي بالذات. وملاحظة سلوكات الرضيع في هذه الفترة توضح ذلك؛ إنه يبتسم ويبكي كاستجابة لمؤثرات خارجية، خاصة الوجوه والأصوات.

وكما بينت دراسة (إمد) Emde[57] الطولية 1976 على مجموعة من الأطفال الرضع في عامهم الأول أن الرضيع في الشهر الرابع يبتسم أقل للراشد غير المألوف، وفي الشهر الرابع والخامس ينظر طويلاً للغرباء مقارنة بالأم. ويتزامن ذلك مع نمو المهارات الحركية واكتساب عادات أولية، كمسك أشياء ووضعها في الفم ومص الإصبع. وهذا - حسب بياجيه - يفترض

تعلماً نسبياً من المؤثرات في البيئة الخارجية، فالتكيف هنا مكتسب حيث يحتفظ نشاط الرضيع بشيء خارجي، وبشكل آخر يمكننا القول إنه يتحول تبعاً للتجربة(58).

ففي التكيف المكتسب هناك خطوة أفضل نحو الأمام لأن الاستيعاب يبدأ بالانفصال عن التلاؤم، فتظهر صوراً متمايزة ومتناسقة فيما بينها تؤدي إلى حركة منظمة وهادفة(59). وهنا يظهر انحراف تدريجي عن التمركز حول الأنا حيث يكون الرضيع في حالة غموض لا يملك سوى انعكاساته الوراثية، وبتفاعله مع العالم الخارجي تنمو لديه تصرفات ملائمة وتكيفات فتتحول انعكاساته إلى عادات، وتتكون بواسطة نشاطاته بنيات متنوعة(60).

3- الفترة الثالثة تقع بين (5-9 اشهر) :

يظهر على الرضيع ما بين الشهر السادس والسابع دلائل واضحة على أنه بدأ يميز بين جسمه وجسم الأم. إنه يتفحصها ويداعب وجهها، ويتحرك بعيداً عنها ثم يعود ويكرر التردد بينها وبين الأشياء والآخرين(61).

وحسب (نظرية بياجيه)، يميل الرضيع في هذه الفترة إلى التكرار، والمقصود بالتكرار(62): المحافظة على ما توصل إليه خاصة فيما يتعلق بالبيئة الخارجية. فالرضيع في هذه الفترة من عمره تتمركز حركاته على النتيجة الحاصلة في البيئة الخارجية ويهدف فعله للاهتمام بهذه النتيجة. فإذا كان كل شيء حتى الآن هو للسمع والنظر فمنذ الآن وصاعداً كل شيء أصبح للتحرك والاهتزاز و الاحتكاك حسب مميزات الصور اليدوية والبصرية المختلفة.

فالرضيع يكرر ويحتفظ بالنتيجة التي تم اكتشافها بالصدفة، فالصور الثانوية تعتبر أسساً بدائية لتكوين مفاهيم الذكاء الأول. فعملية التقاط الشيء لتحريكه أو لهزّه هي المعادل العملي لعملية تصفيف الفكر الادراكي، وعمليات التصفيف لا تتم دون عمليات العلاقات. تتيح هذه الملاحظات التأكد من أن الفعل الذي يتكون يجري حسب منطق وتظهر فئاته بشكل صفوف وعلاقات(63). وفي كل ذلك يبني الرضيع نفسه بنفسه كذات مستقلة تدريجياً.

و يتزامن بداية الوعي بالذات، مع نمو المهارات الحركية الدالة على نمو قدرة الرضيع للاستقلال والتفرد، كالقدرة على الجلوس والوقوف بمساعدة أحد وتفحص الأشياء والنظر إليها طويلاً والقدرة على الحبو . . .(63). وبقدر ما يشعر الرضيع بتميز الذات بقدر ما تتضح لديه السلوكات الدالة على زيادة الارتباط بالأم ووضوح دلائل الخوف من الغرباء.

4- الفترة الرابعة تقع بين (9-12 شهراً) :

يزداد نشاط الطفل في هذه الفترة، وتنمو مهاراته الحركية، فمع أولى خطواته يتسع العالم من حوله، إنه يكتشف البيئة ويكتشف الآخر كموضوع مغاير.

إن لقدرة الطفل على المشي دلالة رمزية symbolic كبيرة لكل من الأم والطفل، فكأنها تبرهن على أولى خطوات ولادة إنسان مستقل independent في هذا العالم . "إن تشجيع الأم لطفلها وابتهاجها به لعاملان أساسيان لنمو الذات واكتساب الأمان والثقة بالنفس" (65).

ومع التدرج في النمو يزداد ارتباط الرضيع بالأم، ويحتج لغيابها نتيجة شعوره بالخوف، الخوف من فقدان الموضوع (موضوع الارتباط).

إن الرضيع في أواخر العام الأول يبدي سلوكات من نوع يمكن لأي فرد أن يصفها بالقلق وذلك عندما تبتعد الأم عن عينيه أو عندما يبقى وحيداً أو بعيداً عنها وبصحبة آخر غريب؛ هذا ما أكدته تجارب (اينسوورث) وزملاؤها 1974 (66). فالرضيع يشعر بالحيوية والثقة بوجود أمه (الوجود الإيجابي)، وتكون ردود أفعالها بمثابة مثير لسلوكاته، وهو يتقبل الغريبة ولكن شرط وجود أمه معها. . .

إن احتجاج الرضيع في هذه الفترة من عمره لغياب الأم دليل على أنه توصل إلى فكرة (دوام الموضوع)(67) - object permanence حسب بياجيه -، وهي سمة حفاظ الذكاء الحسي - الحركي، فمثلاً لو وضعنا ستاراً يحول بين الموضوع وبين الطفل فإنه سوف يجذب الستار ليصل إلى الموضوع، وسيكون قادراً أيضاً على أن يقتفي أثر عدد من التغيرات المتتابعة لمواضع الأشياء. فالرضيع لن يحتج على غياب الموضوع الذي لا يراه إلا إذا أدرك أن الموضوع لازال موجوداً حتى وإن كان بعيداً عن ناظريه.

إنه يخاف ابتعاد الأم لأنه ليس بإمكانه إدراك أسباب هذا الغياب وإن كان مؤقتاً أو مستمراً؛ "فهو لم يتوصل بعد إلى مفهوم الزمن الذي يتطلب بنية عقلية" (68).

إن تكرار خبرات الغياب المؤقت ضروري قبل أن يتعلم أن غيابها دائماً يتبعه حضورها × ، والأم هي من تشجع هذا النوع من المعرفة(69)، الذي هو أساسي لميلاد ذات الطفل.

5- الفترة الخامسة تقع بين (12-18 شهراً) :

يستمر النمو التدريجي والمعرفي، ويزداد نشاط الطفل ورغبته في اكتشاف البيئة من حوله. إنه "يكرر الحركات التي أوصلته للنتيجة المفيدة، و(حسب بياجيه) فهو لا يكررها كما هي ولكنه

يغيرها بحيث يكتشف تقلبات النتيجة بحد ذاتها، فالتجربة تتجه فوراً نحو إمكانية اكتشاف البيئة الخارجية "(70) .

إذاً هنا خطوة نحو الأمام لاختبار البيئة المحيطة واكتشافها، إنها خطوة نحو التفرد والاستقلال، إذ بالتجربة والاختبار يكتشف الطفل وسائل جديدة أكثر تقدماً، كل ذلك بوجود الآخر وتشجيع منه. حيث تبدو سلوكات الطفل في هذه المرحلة الدالة على تحول في طبيعة العلاقة مع الأم، سلوكات تدل على الرغبة في أن تشاركه ما يعمله وما يكتشف حوله، يستمتع بوجودها ويرغب أن تستمتع هي أيضاً بنشاطه؛ وهكذا تزداد حاجته إليها كموضوع ارتباط. "فيصبح حبيس هذه العلاقة شديد التأثر بالتغيرات التي تحصل للأم والتي تنعكس عليه مباشرة "(71) .

إن إدراك الطفل لحقيقة الفطام النفسي والاستقلال الذاتي في الشهر (18) وما فوق، يسبب له أزمة تطلق عليها (ماهلر) Mahler أزمة تقارب (72)rapprochement crisis أهم مظاهرها سلوكات الطفل التي تتراوح ما بين الاقتراب من الأم والابتعاد عنها مع توقع أن تلاحقه وتضمه بين ذراعيها (أمنية التوحد مع موضوع الحب، والخوف من تخليه عنه). فتبدو على الطفل نوبات غضب وصراع وتقلب في المزاج moodوتناقض في التعامل مع الأم، الخوف من الانفصال عنها والرغبة في الاتصال بها، إنها أزمة سرعان ما تنتهي عندما تكون العلاقة دافئة وإيجابية *.

لقد وضّح (بولبي) (73) بعد تحليله لعدة دراسات تجريبية، أن الأطفال فيما بين (11-37شهراً) من العمر - والذين يربون وسط أسرهم - هم أول من يلاحظ غياب الأم عندما يكونون في موقف غريب أو غير مألوف، ويظهرون انزعاجاً قد يصل إلى درجة القلق والكدر الشديدين، وينخفض نشاط اللعب فجأة وربما يتوقف. وبنمو الطفل يصبح أكثر عرضة للانزعاج في مثل تلك المواقف، فابن السنتين يكون أكثر قلقاً، بينما ابن الثلاث سنوات أقل عرضة للانزعاج لأنه أكثر إدراكاً وفهماً لأسباب الغياب المؤقت.

ويتبين مما سبق، أن الرضيع في هذه المرحلة كلما خطى خطوة في بناء ذاته كلما زاد ارتباطه بالآخر، وكلما زاد الارتباط زاد الخوف من الانفصال والخوف من فقدان الحب؛ لكن التفاعل الإيجابي من قبل الآباء يلعب دوراً أساسياً في اطمئنان الرضيع وتمثله لصورة (الأم الطيبة والأب الطيب) الجيد في أواخر هذه المرحلة.

6- الفترة السادسة تقع بين (18-24 شهراً) :

تظهر لدى الرضيع مع نهاية العام الثاني وبداية الثالث القدرة على أن يمثل لشيء بشيء آخر، وهو ما يسمى (بالوظيفة الرمزية)(74) والتي ترتبط عادة بالكلام. كما تظهر لديه بوادر وظائف رمزية أخرى كاللعب . . . .

يكمن الجديد في هذه المرحلة في أن اكتشافات الطفل واختراعاته لا تتم بشكل عملي، بل تنتقل إلى المستوى الذهني(75) . أي الانتقال من مجال الادراك الحسي الفعلي نحو اللافعلي (أي الرمزي والخيالي . . .). فالطفل في هذه الفترة يعيد بناء ما كونه على المستوى (الحسي - الحركي)، يكون من جديد تلك العمليات التي كان يعمل بها على المستوى الحسي - الحركي في إطار التمثل الذهني والرمزي(76) . وتتكون علاقة (القبل والبعد)(77) بفضل استدعاء الأشياء والمواقف السابقة والغائبة. مما يجعله قادراً على تأجيل الاشباع واحتمال الانفصال (المؤقت)، فمفاهيم (غداً) و (بعد قليل) مثلاً لا تفهم فقط من قبل الطفل بل ويمكنه أيضاً استعمالها. وشيئاً فشيئاً يتمثل الطفل ذاته كشيء بين الأشياء، ويتمثل الآخر كموضوع مغاير ومنفصل عن ذاته.

وبذلك يحل محل غياب الأم المادي المؤقت، تمثل لصورة الأم واتجاهاتها، الأم الجيدة مقابل الأم السيئة. القاعدة الأساسية لنوعية هذه التمثلات هي طبيعة العلاقة بين الأم والرضيع في السنتين الأولى والثانية من عمره، حيث يكون الوجود الفعلي أو الغياب الفعلي للأم هو المتغير السائد. ومع نمو المستوى المعرفي للطفل وقدرته على تمثل الآخر رمزياً في غيابه يصبح توقع التوفر ذا أهمية، في حين يصبح التوقع هو المتغير السائد بعد البلوغ. وثقة الطفل في توفر available الأم (موضوع الارتباط) عند الحاجة إليها أو خوفه من عدم توفرها يعتمد على تركيبة تلك التمثلات.

مع بداية العام الثالث يدرك الطفل أن الأم آخر مستقل عن ذاته وموجود في العالم الخارجي، ولكن لها وجود انفعالي معرفي في نفسه. لذلك فإن اضطراب العلاقة بين الأم والطفل في السنتين الأوليتين من عمره تؤدي إلى اضطرابه النفسي، قد تصل في أقصى الحالات (للذهان الطفلي) حيث ينظر للأم كما لو كانت جزءاً من ذاته ولا يدرك بأنها منفصلة أو مستقلة عنه. ويُظهر الخوف الشديدلمجرد إحساسه بالانفصال الحقيقي عنها؛ وبهذا تُعوق الخصائص الإنسانية للشخصية وتتشوه وهي في مراحلها الأولى.

الهوامش

(1) Kimmel,D.C : adulthood and eging, Whiley,J.&Sons,Inc, U.S.A., 1974, P. 46.

* إن علم النفس ما قبل الولادة يؤكد أن الذات تبدأ في التكوين في المرحلة الجنينية، حيث انفعالات الأم وأحاسيسها تؤثر في الجنين الذي تحمله.

(2) انطوان رومانوس، "الذات ومقوماتها"، دراسات عربية (مجلة فكرية اقتصادية اجتماعية) السنة (19)، العدد (٣)، يناير، 1983، ص 55

(3) نفس المرجع، ص60.

(4) عدنان حب الله، التحليل النفسي من فرويد إلى لاكان، مرجع سابق، ص91-90.

* التماهي أو التقمص هو العملية أو العلاقة التي تتكون الذات بها ومنها حسب نظرية التحليل النفسي.

(5) انطوان رومانوس، المرجع السابق، ص57.

(6) , Op. cit, P. 51.... Kimmel,D.C(1974)., Adulthood

(7) عبد الكريم فليو، "مفهوم الذات"، مجلة علوم التربية، العدد الثاني، السنة الأولى، مارس، 1992، ص146.

(8) عبد الكريم فليو : المرجع السابق، ص 147.

(9) Mahler, Pine, Bergman : stages in the infant's separation from the mother, The psycho-social interior of the family, Aldine, U.S.A, 1985, P. 293.

* المرحلة المبكرة من عمر الطفل يقصد بها السنة الأولى والثانية، وهي مرحلة ميلاد الذات.

(10) علي زيعور : مذاهب في علم النفس، مرجع سابق، ص 225.

(11)عدنان حب الله، التحليل النفسي . . .، مرجع سابق، ص 154.

(12)علي زيعور، المرجع السابق، ص 226.

(13)عدنان حب الله، المرجع السابق، ص 54.

* التماهي أو التقمص حسب فرويد وظيفة سوية تعمل على توظيف الطاقة الليبيدية وتمكن الإنسان من الدخول في علاقة مع الآخر.

(14) عدنان حب الله، المرجع السابق، ص 153.

(15) نفس المرجع، ص 154-155.

(16) عدنان حب الله، المرجع السابق، ص 155.

(17) نفس المرجع، ص 118.

(18) علي زيعور، مذاهب علم النفس، مرجع سابق، ص ٧٢٢.

(19) عدنان حب الله، المرجع السابق، ص ٨١١.

(20) Freud (S), Inhibition, Symptoms and Anxiety, Op. cit, P. 70.

(21) علي زيعور، مذاهب ي علم النفس، المرجع السابق، ص 227.

(22) مصطفى حدية، الطفولة والشباب، مرجع سابق، ص 34.

(23) عدنان حب الله، التحليل النفسي من فرويد إلى لاكان، المرجع السابق، ص 90-89.

(24)عدنان حب الله، المرجع السابق، ص 48 .
(25)نفس المرجع، ص 57 .
(26)نفس المرجع، ص 50-53
(27)نفس المرجع، ص 52 .
(28)نفس المرجع، ص 53 .
* الأنوية عند بياجيه تعني غياب الوعي الذاتي وغياب الموضوعية، في حين أن الحصول على الشيء كما هو يتعادل مع الوعي الذاتي .
(29)موريس شربل، التطور المعرفي عند جان بياجيه، مرجع سابق، ص 136 .
(30)نفس المرجع، ص 123 .
(31) Sugarman (S); Piaget's construction of the child's Reality, combridge, uinversity Press, U.S.A., 1989, P. 10.
(32) Ibid, P. 5.
(33) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص 153 .
(34) Hazan and Shaver, The love test Results-attachment style, Electric Library, U.S.A. 1987. P. 1
(35) جون بولبي، المرجع السابق، ص149-150 .
(36) محمد عزيز سالم، دراسات ومذاهب، مؤسسة شباب الجامعة، الاسكندرية، 1988 ، ص 466 .
(37) علي زيعور، مذاهب علم النفس، مرجع سابق، ص 142 .
(38) محمد عزيز سالم، المرجع السابق، ص 468-479 .
(39) Kimmel,D.C : Adulthood and aging, Op. cit, P. 46.
(40) Ibid, P. 49.
(41) Kimmel,D.Cs: Op. cit, P; 52.
(42) Ibid, P. 53..
(43) Loc. cit
(44) Ibid, P. 54.
(45) Mahler, Pine, Bergman : stages in ..., Op. cit, P. 293.
(46) مصطفى حدية، الطفولة والشباب، مرجع سابق، 1991 ، ص22 .
(47)مبارك ربيع، مخاوف الأطفال، مرجع سابق، 1991 ، ص 215
(48) Mahler, Pine, Bergman : Op. cit, P. 294.
(49) Mahler, Pine, Bergman : Op. cit, P. 300.
(5) Hetherington, Parke : child psychology, Op. cit, P. 222.
(51) Bukatko, Daehler; child development, Op. cit, P. 429.
(52) موريس شربل، التطور المعرفي عند جان بياجيه، مرجع سابق، ص 111 .
(53) نفس المكان .
(54) Mahler, Pine, Bergman : stages in the infant ..., Op. cit, P. 300.
(55) Loc Cit
(56) Ibid, P. 295.
(57) Hetherington, Parke : Op. cit, P. 233.

(58) موريس شربل، مرجع سابق، ص 112 .
(59) نفس المرجع ، ص 113 .
(60)نفس المرجع، ص 136 .
(61) Mahler, Pine, Bergman : Op. cit, P. 304.
(62) موريس شربل، المرجع السابق، ص 114 .
(63) نفس المكان .
(64) Lefton; Psychology, Op. cit, P. 231.
(65) Mahler, Pine, Bergman : Op. cit, P. 305.
(66) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص37 .
(67) جان بياجيه، الابستمولوجيا التكوينية، ترجمة السيد نفادى، دار الثقافة الجديدة، القاهرة 1991 ، ص70 .
(68)جان بياجيه، المرجع السابق، ص 91.
*هنا تلعب اتجاهات الأم وأساليبها نحو تربية الطفل دوراً أولياً.
(69) Freud (S); Inhibition ..., Op. cit, P. 106.
(70) موريس شربل، التطور المعرفي عند جان بياجيه، مرجع سابق، ص 117 .
(71) Mahler, Pine, Bergman : Op. cit, P. 311.
(72) Ibid, PP. 310-311.
* الأب كالأم. فالرضيع يدرك في مرحلة مبكرة العلاقة الخاصة التي تربط الأم بالأب والتي تلعب دوراً مهماً في المرحلة الأوديبية (حسب نظرية التحليل النفسي). هذا إذا ما تجاهلنا دور الأب كمساهم إيجابي في التفاعل وجهاً لوجه واللعب مع طفله منذ الميلاد.
(73) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص42-41 .
(74) مصطفى حدية، الطفولة والشباب، مرجع سابق، ص32 .
(75) موريس شربل، مرجع سابق، ص120 .
(76) مصطفى حدية، المرجع السابق، ص 24 .
(77) موريس شربل، المرجع السابق، ص 133.

الفصل الثالث

مخاوف الذات

كما بينا في الفصل السابق ، فإن عملية ميلاد الذات ونموها وتفردها، عملية ذاتية يقوم بها الفرد نتيجة إدراكه للأحداث وتمثله لها. فالفرد يبني نفسه بنفسه. ولكن ذلك مشروط بوجود الآخر (موضوعات الارتباط)، الآخر المغاير، والذي اعترافه به يحدد له وجوده ويعطيه دلالة ومعنىً.

لذا فإنه مع نمو قدرة الرضيع (العقلية – المعرفية) وبداية الوعي بالذات وتميزها، ووعي الآخر كمغاير؛ تظهر دلائل الارتباط، و هي الخوف من الانفصال عن الموضوع الذي يعطيه المعنى والتعريف والخوف من الغرباء وكل ما هو غريب وغير مألوف. فما هو المقصود بمخاوف الذات؟

أولا : المقصود بمخاوف الذات :

عملية ميلاد الذات تتضمن مظهرين متزامنين : الانفصال التدريجي عن الآخر كمغاير، والتفرد والاستقلال الناتج عن نشاط الطفل الذاتي بشرط وجود الآخر.

والانفصال التدريجي عن الآخر – موضوعات الارتباط – يؤدي إلى بناء علاقة تدريجية معه، علاقة بين الأنا والأنت. فكل موقف جديد بين الرضيع والآخر يتضمن درجة من الانفصال ودرجة نحو الاستقلال. هذه النقلة تكون مصحوبة بطاقة تؤدي بالعضوية إلى الانحراف عن حالة التوازن وتساعد على التكيف مع الجديد. إنها طاقة انفعالية تساعد على التفرد وتقوي الرابطة بين الطفل والآخر طاقة أساسها الخوف والارتباط والغضب× .

أولى مخاوف الذات، الخوف من الانفصال والمرتبط به الخوف من الغرباء. ويظهر كل منهما نتيجة لارتباط attachment الرضيع غير المميز بالأم بدءاً من الأيام الأولى بعد الميلاد إلى الارتباط المميز في الشهر السابع. ورغم أن موضوع الارتباط الأول للطفل هو الأم، إلا أن الأبحاث بيَّنت أن دور الأب لايقل أهمية عن دور الأم في الارتباط الآمن عند الرضع، وإن كان الوقت الذي يقضيه معهم أقل نسبياً إلا أن الرضع يظهرون دلائل الارتباط مع آبائهم في المواقف الغريبة(1) .

فالطفل يخاف الانفصال عن موضوعات الارتباط لأن وجودَه مرهون بوجودها، وفي نفْس الوقت يخاف من كل ما هو غريب وغير مألوف؛ فالتفرد يعني الاكتشاف والاختَراع والتغيير،

والتفرد يبعد الطفل عن ذاته وعن الآخر، حيث يتمثل تدريجياً ذاته وذات الآخر مع نمو مهاراته الحركية والمعرفية ليصبح كل منهما رمزاً ضمن عالمه الرمزي الخاص به، والرمز يعني غياب الشيء.

خلال السنتين الأولى والثانية من عمر الطفل - مرحلة ميلاد الذات - يرتبط عادة الخوف من الانفصال والخوف من الغرباء بمواضيع الارتباط attachment figurs الأساسية (أم-أب)، ثم تتسع الدائرة أكثر مع اطراد نمو الطفل لتشمل أي موضوع ارتباط سواء شخص أو شيء أو فكرة أو رمز . . . فالذات تنمو نتيجة الارتباط بالموضوعات، والشعور بالخوف يكون محتملاً عند توقع الانفصال عن تلك الموضوعات سواء كان توقع الانفصال حقيقياً أم متخيلاً.

إذن فالخوف من الانفصال والخوف من الغريب أو غير المألوف ملازم لميلاد الذات، ويعاد بناؤه مع كل مرحلة جديدة، مع كل ارتباط بموضوعات جديدة. فالذات تنمو باستمرار ومدى الحياة نتيجة الارتباط بالموضوعات، ومرحلة ميلاد الذات أساس وقاعدة لكل مرحلة تالية.

ففي مرحلة ميلاد الذات (وهي مرحلة الذكاء الحسي - الحركي)، يعتمد نمو الرضيع على الفعل واللمس والحركة ووجود الشيء مادياً . . . لذا يكون الوجود الفعلي أو الغياب الفعلي لموضوع الارتباط attachment figure هو المسبب لشعور الخوف من الانفصال أو لشعور الاطمئنان. فعندما تكون الأم قريبة جسمياً ويقظة attentive سوف يشعر الرضيع بالأمان se-cureوالثقة، بالمقابل إذا لم تكن الأم قريبة جسمياً ويقظة ومستجيبة، ستكون النتيجة أن[2] :

1- يشعر الرضيع بالقلق أو الخوف وقد يُظهر سلوكات البحث عن ارتباط، كالبحث عن الأم ومحاولة إعادة الاتصال (contact) بها.

2- يظهر شعوراً دفاعياً (feel defensive) ويتجنب موضوع الارتباط.

وهذا ما جعل (بولبي) - بصفة عامة - يميز ثلاثة أساليب للارتباط[3] :

1- الارتباط الآمن : secure attachment وهو شعور بأن الآخر مستجيب وسهل المنال .accessibility

2- الارتباط القلق أو المتناقض : anxious/ambivalent شعور بأن الآخر غير مستجيب وصعب المنال inaccessibility، أي عدم الثقة في تواجد الآخر عند الحاجة إليه، وبذلك تتكون ردود أفعال قوية للانفصال.

3 - الارتباط المتجنب : avoidant شعور بأن الآخر يميل إلى الرفض والصد reject and rebuff. وفي هذه الحالة تتصف ردود الأفعال بالتجنب والدفاع avoidand and .defensive

والأساليب السابقة تميل إلى أن تبقى بلا تغيير خلال مسيرة الفرد النمائية.

فالطفل خلال خبرته مع من يقوم برعايته يبني نموذجاً لموضوع ارتباط قد يكون صعب المنال أو غير مستجيب عند الحاجة إليه. "وكلما كان النظام أكثر استقراراً وتوقعاً، كلما مال ارتباط الطفل لأن يكون أكثر اطمئناناً. وكلما كان النظام أكثر تقلباً وغير متوقع، كلما كان سلوك الارتباط أكثر قلقاً"(4). وعندما يكون موضوع الارتباط صعب المنال فإن الطفل يزداد استعداده للخوف، مقارنة بالطفل الذي يشعر بالثقة والاطمئنان تجاه موضوع ارتباطه.

لقد استخدم (بولبي) مصطلح "الارتباط القلق" anxious attachment ليشير إلى الفرد الذي يظهر خوفاً من الانفصال ويرغب باستمرار البقاء قريباً من موضوعات ارتباطه. ومن دلائل الارتباط القلق الأخرى، شدة الاعتماد على الأم والتعلق بها والسلوك العدواني والخوف من الغرباء وإظهار الخوف من موضوعات أكثر(5).

وتعود أسباب الارتباط القلق× كما يرى (بولبي)(6) إلى: انفصال الأم المؤقت أو الدائم عن الطفل؛ وأضاف متغيرات أخرى هي التهديد بهجر الطفل الذي قد يستخدم لأعراض تربوية والعقاب الشديد والمشاجرات الوالدية التي قد تحمل في مضمونها خطورة أن أحدهما ربما يرحل.

لقد أظهرت الدراسات إلى أن سلوك الارتباط لدى الأطفال في الخمس سنوات الأولى من العمر، (سواء أكان هذا السلوك، سلوك اطمئنان أم سلوك قلق أم درجة من درجات اللامبالاة) فإنه يميل لأن يبقى ويستمر في المراحل التالية (المراهقة والرشد). "وهذا سبب غموض طبيعة ومصدر مشاعرنا وسلوكنا، ليس للآخرين فقط ولكن لنا نحن أيضاً"(7).

والسابق هو ما جعل (بولبي) يؤكد على أن الخوف استعداد تتوقف درجته على طبيعة العلاقة مع موضوعات الارتباط. "فالمولود يأتي للعالم باستعدادات أولية للاستجابة بطرق معينة، وتلك الاستعدادات تنمو نتيجة للتفاعل بينه وبين الآخر"(8). وهذا ما أشار إليه آخرون غير بولبي.

فيرى كل من (ثرنر وتيوز)(9) مؤلفا "اختبار الخوف للأطفال"، أن الاستعداد للخوف أو القابلية له، سمة من سمات الشخصية، ثابتة نسبياً ولها صفة الاستمرار لمدى زمني بعيد بشكلها الحاد، وهذه القابلية للخوف تتوقف (من ناحية) على عوامل فطرية مختلفة، وتتفاعل هذه العوامل جميعها مع عوامل البيئة... لتحدد إلى أي مدى تشيع خبرات الخوف في حياة الفرد.

كما لاحظ (بيتر لانج) lang. P (10)، أنه عندما يتم تقليل الحساسية بالنسبة لخوف معين فغالباً ما يحدث خفض مصاحب للمخاوف الأخرى التي لم تعالج.

وتبين لكل من (إنلي وكـار لنجـتـون) Inli and garlengton[11] 1969، أنه بعـد عـلاج المرضى من الخوف من الامتحانات، يحدث انخفاض جوهري لدرجاتهم الكلية على قائمة مسح المخاوف (الفرق دال عند مستوى 0.001).

و(فرويد) اعتبر حالة القلق مرتبطة بتاريخ الفرد فهي إعادة إنتاج reproduction لصدمة الميلاد، حيث صدمة الميلاد تُزود بنموذج أولي "لخبرة القلق" التي تظهر في موقف الخطر[12]. بمعنى أن القلق استعداد يزيد أو ينقص حسب خبرة الفرد مع الأم في مواقف الخطر الأولى.

من خلال ما سبق نعرّف المقصود (بمخاوف الذات) بالآتي :

"درجة استعداد الفرد أو قابليته للخوف من الانفصال - الفعلي أو المتوقع - عن موضوعات الارتباط، والمرتبط به الخوف من الغرباء".

ثانيا :الخوف من الانفصال :

يبدي الرضيع بوضوح السلوكات الدالة على الخوف من الانفصال والخوف من الغرباء مع نمو قـدرته على تمثل الأشيـاء في غيـابهـا ومع بداية الوعي بالذات وتميزها ووعي الآخر (مـوضـوع الارتباط) كمغاير.

وحسب دراسات (اينسوورث) Ainsworth 1955 في أوغندا، يظهر الرضع دلائل الخوف من الانفصـال وهـم في سن (6 أشـهـر)، ويظهـرون دلائل الخـوف من الغـرباء وهـم في سن (9 أشهر)[13]. ويقصد بكل من : -

- قلق الانفصال - : separation anxiety هو ضيق أو كرب distress يبدو على الرضيع في اللحظة التي يغادر فيها المكان من يقوم برعايته.
- قلق الغرباء - : stranger anxiety هو الضيق الذي يبدو على الرضيع عند رؤيته لشخص غير مألوف[14] unfamiliar.

وهنا يمكننا أن نتساءل : - لماذا يخاف الطفل عندما يغيب موضوع ارتباطه؟ ولـم يستجيب للمواقف الغريبة، وغير المتوقعة بالانزعاج؟ وم يخاف؟.

أسئلة نحاول الإجابة عنها من خلال عدة نظريات : نظرية (التحليل النفسي) لفرويد ومن بعده لاكان، نظرية (الارتباط) لبولبي، نظريات (التعلم).

1- نظرية التحليل النفسي والخوف من الانفصال :

ترى نظرية التحليل النفسي أن المولود يشعر بعجزه وبذلك تأتي الصرخة الأولى (عملاً مناسباً) ليحقق له الإشباع. حيث الصرخة تتطلب حضور الآخر (الأم) الذي تربطه به علاقة مودة وعطف. وانطلاقاً من هذا الموقع تأخذ صرخة الطفل أهميتها، فالعجز الأساسي يتكامل مع دعوة وتلبية الآخر لطلباته[15].

فالطفل بالخبرة مع الأم يدرك أنها تشبع جميع حاجاته. وعدم الإشباع يؤدي إلى تراكم كميات من الإثارة داخله تكون خطيرة إن لم يتم التخلص منها، والطفل غير قادر على التخلص من تلك التراكمات بمفرده، فموقف الخطر الداخلي الذي يخافه هو موقف عجز يؤدي للقلق.

فالقلق يظهر كردة فعل لشعوره (بفقدان الموضوع) Loss of the object، وهذا مشابه لخبرات الرضيع عند الميلاد (صدمة الميلاد) [16] حيث يظهر القلق الأولي والذي يستحضر في مواقف الانفصال عن الأم.

كما يرى (فرويد) أن الخوف يكون من الخطر الداخلي (تراكم الإثارة)، وحضور الأم ضروري للتخلص منها. فالخوف لغياب الأم يحل محل الخوف من الخطر الداخلي* .

إن حضور الإشباع يدخل الطفل في استنتاج ثانوي هو غيابه ولا يعني ذلك العدم، إنما هو إمكانية استحضاره في حال غيابه، وتغييبه في حال عدم حاجته له. ولكن لكي يتوصل إلى التحكم بهذه العملية لابد من اعتراف من الآخر على صعيدين[17]: اعترافه به واستنجاده، واعترافه بالموضوع المناسب الذي يلبي حاجته؛ فدخول هذا الاعتراف يمكن الطفل من تحمل غياب الموضوع وانتزاعه من فكرة العدم التي تجعله في حالة قلق قصوى.

فتكرار الخبرات المؤقتة (حضور - غياب) ضروري قبل أن يتعلم أن غيابها دائماً يتبعه حضورها. والأم هي من تشجع على تعلم ذلك الذي هو أساسي للطفل[18] . لكن خبرة الطفل قد تعلمه أن الموضوع (الأم) حاضر لكنه غاضب منه، وهنا يكون قلقه بسبب (خطر فقدان الحب)[19]. كما أن حضور الغرباء، بدل أمه، يخيفه والخطر هنا يعزى (لخطر فقدان الموضوع)، ولكن تعبيرات الطفل وبكاءه تدل أيضاً على شعوره بالألم لعدم تمكنه من التمييز بين الغياب المؤقت والفقدان المستمر (إلا بعد تكرار الخبرات)[20].

إن الحضور والغياب المؤقت أساسيان في تكوين الرغبة (الرغبة المحرمة). لأن الحرمان المؤقت من الأم أو من كل المواضيع التي يتعلق بها الطفل، لاتولد الخوف، بل مفاجأته بأنها أصبحت على وشك احتمال امتلاكها هو الذي يولد الخوف[21]. وهذا ما عبر عنه (لاكان) بأن الخوف

يكمن عند المنعطف الذي يشعر به الفرد بأن "النقصان بدأ ينقصه" وكما يقول (صفوان)[22] غياب الأم وحضورها لايخيفان الطفل بقدر ما يخيفه وجودها الدائم الذي يملأ نقصانه ويسكت كل طلب آخر.

إن ارتباط الطفل بموضوع الأم حسب (فرويد) هو ارتباط بموضوع محرَّم، لأن العلاقة بين الطفل والأم هي علاقة موضوعية تعتمد بالدرجة الأولى على تحريم موضوع الأم كرغبة لاشعورية لأن الأم طلبها الأب، والأب كدخيل على العلاقة يحولها من ثنائية إلى ثلاثية. فيتخلى الطفل عن موضوع رغبته (تكبت) تجاه الأم مما يكسبه رضى الأب، ويسقط التنافس بين الطفل والأب ليتقمص صفة من صفاته[23].

يتخلى الطفل عن موضوع رغبته (الأم) خوفاً من خصاء الأب له، وخوفاً من الانفصال عن موضوع الأم[24]- وخوفاً من الانفصال عن موضوع الأب أيضاً - فالطفل يرغب في رضى الأب المشرع والمحرم والاندماج في الجماعة.

ثم (قلق الخصاء) يتطور إلى (قلق أخلاقي moral anxiety) (أو قلق اجتماعي social anxiety) وليس من السهل عندئذ التنبؤ بموضوعات القلق، حيث يعزى الخطر هنا (لخطر الانفصال والطرد من الجماعة horde) فـ(القلق الأخلاقي) يرتبط بالأنا الأعلى super-ego الذي يتشكل على قاعدة النماذج الأولية الاجتماعية) social prototypesالمتكونة في السنوات الأولى). والأنا تستجيب (بالقلق) في مواقف الخطر لأن الأنا الأعلى سيغضب منها ويعاقبها أو يمنع عنها الحب.

لقد لخَّص (فرويد) الأهمية المركزية التي أعطاها لحالة (قلق الانفصال) في نهاية أعماله 1926 وذلك في آخر صفحات كتابه "الكف العرض القلق" عندما قال: "إن القلق هو رد فعل للخطر من فقد الموضوع"[26]. أي أن القلق يكون عند توقع الانفصال عن موضوعات الارتباط.

2 - نظرية الارتباط والخوف من الانفصال :

نظرية الارتباط (أو التعلق) attachment theory لبولبي[27]، اهتمت بدراسة العلاقة بين (الرباط) bondingالذي يظهر وينمو بين الآباء والطفل parent-childفي الطفولة المبكرة، وبين الصحة الجسمية والانفعالية والعقلية للطفل في المراحل التالية.

فيرى (بولبي)، أن الارتباط ناتج عن مجموعة من ردود الفعل responses الفطرية التي تعتبر مهمة من أجل الحماية وبقاء النوع؛ فسلوكات الرضع البكاء والابتسامة والرضاعة والالتصاق والمتابعة... تؤدي إلى حث الأم على رعاية الطفل والاهتمام به وتعزيز التواصل بينهما. فالأم -

بيولوجياً - مهيأة للاستجابة لإشارات الرضيع، بالمقابل يستجيب الرضيع لرؤية وصوت وإشارات الأم، ونتيجة لأنظمة مبرمجة بيولوجياً[28] biologically programmed systems يطور كلُ من الأم والرضيع ارتباطاً متبادلاً.

لقد سلّم (بولبي) وهو يدرس ظاهرة الارتباط، بأن سلوكات الرضع[29] الدالة على الارتباط تهدف إلى البحث عن الإشباع من خلال الاتصالات الجسدية مع الأم وكأنها حاجة، وأن هذه الاتصالات تؤدي إلى الشعور بالآمان وتخفيف الخوف، بينما يكون الخوف ناتج عن ابتعاد الأم عن الرضيع.

حيث إنه كلما نما الارتباط بين الأم والرضيع، كلما ظهر على الرضيع الخوف من الانفصال عنها والخوف من الغرباء. وهذا ناتج عن نمو القدرة الادراكية للرضيع مما يمكنه من اكتشاف السمات الجديدة أو الغريبة للأفراد والأشياء... وبالتالي ارتفاع درجة الخوف من الغرباء مع التقدم في السن*. ومظاهر الخوف تدفع الأم إلى الاتصال بالرضيع فضلاً عن أنها مرتبطة بالتخفيف من الخوف.

يقول (بولبي): إنه من مجرد ملاحظة الصغار خلال الحياة اليومية، يتبين أن وجود أم متجاوبة يجعل الرضيع مسروراً بشكل عام، وبمجرد أن تتاح له حرية الحركة يستكشف عالمه بثقة وشجاعة مقارنة بحال غيابها حيث نجد أن الرضيع سيكون عرضة للإصابة بالأسى، والاستجابة لكل أنواع المواقف الغريبة وغير المتوقعة - ولو بشكل طفيف - بالانزعاج. علاوة على ذلك، فإنه عندما ترحل الأم أو يتعذر وجودها يقوم الطفل بردود أفعال تهدف إلى استردادها أو تسهيل وجودها، ويكون قلقاً حتى يحقق هدفه[30].

ويتساءل (بولبي) هل صعوبة نيل (وجود) الأم في حد ذاته يثير الخوف لدى الطفل دون أن تكون هناك ضرورة لأي شكل من أشكال التعلم؟ أم أن مثل هذا الخوف يظهر عندما يربط الطفل عدم وجودها أو صعوبة نيلها بخبرة مكدرة أو مخيفة؟.

يجيب عن ذلك بقوله: إنه أياً كانت الإجابة عن تلك الأسئلة، فإن الوحدة تحمل مخاطرة عالية بالنسبة للأطفال والأفراد الضعفاء، ويمكن اعتبار استجابة الخوف لغياب الأم، استجابة تكيف أساسية، بمعنى أنها استجابة أصبحت - أثناء عملية التطور - جزءاً عضوياً من مجموعة السلوكيات للإنسان بسبب مساهمتها في بقاء النوع[31].

ولكن يعود فيقول: يستبعد الاعتقاد بفرضية أن سلوك الخوف غريزي في حالة غياب الأم، بشكل مطلق، لأن التعلم أساسي لتطور أنواع السلوك. وعندما ينشأ الفرد في بيئة الأنواع التي تكيفت تطورياً مع تلك البيئة فإن الفرصة للتعلم تكون دائماً موجودة.

إذن فالتعلم ضروري لتطور السلوك، فمن جهة وعن طريق "التعلم الارتباطي"[32] يتعلم الرضيع أن وجود الأم يكون مصحوباً بالراحة، بينما يكون غيابها مصحوباً بالضيق، ومن جهة أخرى يكون الرضيع خائفاً بشكل أكثر حدة من المواقف المثيرة للخوف مثل الغرابة أو الاقتراب المفاجئ أو الضجة العالية . . . عندما تكون أمه غائبة عما لو كانت موجودة، فيربط بين غيابها ودرجة ما من درجات الانزعاج أو الضيق وبذلك ينمو أكثر ميلاً للخوف من الانفصال - سواء أكان الانفصال فعلياً أو متوقعاً - وأكثر استعداداً للاستجابة لأي موقف مثير للخوف، بخوف أكثر وضوحاً من الأفراد الآخرين.

وكقاعدة عامة، يمكن أن تؤدي الخبرة المخيفة والقصص المسموعة . . . إلى ازدياد استعداد الفرد للخوف في مثل هذه المواقف النوعية فقط، بينما يؤدي عدم التأكد من توفر موضوع الارتباط إلى ازدياد القابلية للخوف من مجال واسع من المواقف[33] . فالفرد وعندما يكون - منذ الميلاد - تحت تأثير منبهات حب فإنه يصبح مغلقاً تجاه كل المثيرات الأخرى[34] .

وبصفة عامة، الثقة في توفر موضوع الارتباط تخفض القابلية للخوف لحد كبير. ومن المعروف وجود رفيق ينقص حدة الخوف، والشعور بالوحدة يجعلنا جميعاً جبناء. وعموماً فإن الفرد يميل لأن يبقى في مواقف مألوفة وبصحبة أفراد مألوفين. وكلما زاد الشعور بالقلق أو الخوف عند الفرد، كلما كان أكثر ميلاً للاندماج في الجماعة تجنباً للعزلة وطلباً للحماية والأمان.

3- نظريات التعلم والخوف من الانفصال :

سلوك الطفل ناتج عن عاملين؛ طبيعته البيولوجية، والتعلم الناتج من تفاعل الطفل مع الآخر . . . فالآخر يكون مصدراً للدوافع والمخاوف . . .

هناك مبدآن أساسيان للتعلم[25] . ينص هذان المبدآن على أن التعلم يزداد احتمال وقوعه :

1 - إذا كان الفرد ذا رغبة للحصول على هدف معين، أي لديه دافع ما أو حاجة.

2 - إذا كانت الاستجابة التي يقوم بها تؤدي إلى تحصيله لهذا الهدف؛ أي أن الاستجابة تلقى الإثابة أو التدعيم.

ونظريات التعلم ترى أن الدافع الأساسي للمولود هو الجوع، فيكون الدعم الأولي الذي يشبع الحاجة البيولوجية هو الغذاء (الحليب)، لذا تأخذ الأم قيمة إيجابية عن طريق الاقتران بالإشباع وتخفيف الألم وتكون بمثابة دعم ثانوي secondary reinforcess[26] يكتسب خصائص الدعم الأولي لاقترانه به، حيث بالتكرار المرتبط بتخفيف دافع الجوع يصبح مجرد

حضور الأم (والأم بذاتها) ذات أهمية فيتعلق الرضيع بها. و "نمو الطفل يكتسب الحاجة للتفاعل والتواصل مع الأم" (27)، الحاجة إلى الحب والعطف والحاجة إلى الأمن، وبذلك تصبح الأم مصدراً للدوافع والمخاوف والرغبات . . .

إن استجابات الرضيع التي ترتبط بالدعم أو الإثابة تتحول إلى استجابات متوقعة anticipative مع تقدم النضج الإدراكي، أي تميل الاستجابات القريبة من نقطة التدعيم إلى أن تحدث قبل أن يأتي وقتها الملائم في تتابع الاستجابة(28). فالطفل يتعلق بالأم لذاتها ويتوقع حضورها، لذا يصبح الخوف هنا محتملاً عند غياب الأم أو حضور غريب.

ويظهر الخوف من الغرباء بوضوح أكثر لدى الرضيع الذي لايرى سوى أمه. حيث الرضيع اعتاد وألف رؤية الأم. فالتعارض discrepancy بين المألوف familiar والغريب هو مايثير الخوف(39). الخوف من الغريب والخوف من الانفصال عن الأم (المألوف).

أي أن مدى الخوف وشدته متغيرة حسب طبيعة العلاقة بين الأم والرضيع، فالخوف من الغرباء يظهر بوضوح أكثر لدى الرضيع الذي تقتصر علاقته على الأم فقط، وهذا ما بينته دراسة (شافير) Schaffer 1966 (40)، حيث وجد أن الخوف من الغرباء أكثر وضوحاً في الأسر التي عدد أطفالها أقل، وبالتالي يكون عدد الغرباء الذين يراهم الطفل أقل.

فخوف الرضيع من الغريب - حسب نظريات التعلم - يعود إلى التعود على رؤية المألوف والعجز عن التكيف السّريع مع كل ما هو غريب وغير مألوف. لذا يمكن للمألوف (الآباء، مثلاً. . .) نفسه أن يصبح مخيفاً إذا أتى بسلوكات وتعابير غير مألوفة وهنا يتولد الصراع. "وتلعب جدلية المألوف وغير المألوف دورها، إن اختلاط المألوف بغير المألوف هو ما يجعل الموضوع مخيفاً" (41).

4- خلاصة عن الخوف من الانفصال حسب النظريات:

كخلاصة لما سبق، نجد أن الخوف من الانفصال والخوف من الغرباء والذي يمكن ملاحظته مع بداية النصف الثاني من العام الأول، مع نمو المستوى المعرفي والادراكي للرضيع هذا الخوف (كما يرى بولبي) ناتج عن غياب أو توقع غياب موضوعات الارتباط الأساسية×. فمظاهر الخوف تدفع الأم للتقرب من الرضيع والتخفيف من خوفه، وتدفع الرضيع للتقرب من الأم وتعزيز التواصل معها طلباً للحماية من كل ما هو غريب وغير مألوف (أي يحمل مؤشر خطر). ويشير (بولبي) إلى أن ارتباطنا بموضوعات مفضلة أو محبوبة هو جزء مكمِّل لحياتنا، لذا فالشعور بالقلق

يكون محتملاً عند الانفصال أو عند توقع الانفصال عن هذه الموضوعات(42) . أي أن قلق الانفصال مرتبط بموضوعات حياتنا جميعاً.

و(فرويد) يرى أن خوف الانفصال والخوف من الغرباء عند الرضع، هو وسيلة الأنا للدفاع عن نفسها من الخطر الداخلي الناتج عن قوة الإثارة الداخلية القادمة من الهو - الليبيدو - وبذلك تكون سلوكات الرضيع للتعلق بالأم (عبر الروابط التي يحدثها مع ثدي أمه) وسيلة لإشباع الدوافع الغريزية وبسببها يتم تخفيف قلق الرضيع.

فصياغة (فرويد) عن الخوف تكون : الخوف من خطر داخلي (الطاقة النفسية غير المستخدمة) يحل محله خوف من خطر خارجي (خوف الانفصال عن الأم عند الرضع والذي يتطور إلى خوف من مواضيع لاحصر لها مع النمو). مقارنة بـ(بولبي) تكون الصياغة : عندما يخاف طفل أو راشد من موضوع خارجي أو موقف ما (خوف الغرباء عند الرضع والذي يتطور إلى مخاوف لاحصر لها مع النمو) فإن ما يخافه حقيقة هو غياب موضوع ارتباطه.

والمبادئ الأساسية في (نظرية التعلم) والتي هي : التدعيم - التعود - التعميم - الملاحظة - الانطفاء - الاقتران الشرطي. . . تفسر كيف يمكن لخوف الانفصال وخوف الغرباء عند الرضع أن يتطورا إلى أشكال أخرى من المخاوف وإلى مخاوف لاحصر لها. . .

ثالثا : أبعاد الاستعداد لمخاوف الذات :

لقد حاولنا تحديد أبعاد الاستعداد لمخاوف الذات انطلاقاً من نقطتين : الأولى، هي اعتبار الخوف من الانفصال والمرتبط به الخوف من الغرباء أولى مخاوف الذات. والثانية، هي تحليل طبيعة الارتباط بين الأم والرضيع في مرحلة ميلاد الذات.

وما الخوف من الانفصال و الغرباء إلا مجموعة سلوكات تعبٌر عن الحاجة إلى مصدر الأمن ودفع التهديد عن الذات، إنها مجموعة سلوكات تعبٌر عن الخوف من فقدان موضوعات الإشباع المادي والعاطفي.

فسلوكات الخوف تقوم بوظيفة واحدة هي (طلب الحماية). فالطفل الخائف ينسحب من موقف أو شخص مثير للخوف أو التهديد ليقترب من موقف آخر أو شخص يمنح الحماية، " فالانسحاب والاقتراب يدخلان سوياً في سلوك الخوف "(43).

وعندما يكون موضوع الارتباط ذاته (أم-أب) هو المسبب للخوف ربما بالتهديد أو بالعنف أو بالحماية الشديدة . . . ففي مثل هذه المواقف يكون الطفل قابلاً للتعلق بموضوع التهديد والعداء

بدلاً أن يهرب بعيداً عنه، وكنتيجة لهذا تكون الصراعات لدى الطفل حتمية نتيجة شعوره بالإحباط من موضوع ارتباطه.

وكما يشير (بولبي)[45] بيَّنت الدراسات، أن فترة الانفصال والتهديد بالانفصال أيضاً والأشكال الأخرى من النبذ. تسبب عند الصغير والكبير سلوكاً قلقاً وغاضباً. وكل منهما موجه نحو موضوع الارتباط. فالغضب هو تعنيف عما حدث وهو مانع من أن يحدث ثانية. كما أنه ارتباط قلق لاسترداد أقصى ما يمكن لنيل موضوع الارتباط. وبذلك يمكن، للحب والقلق والغضب وأحياناً الكراهية أن يثيرها جميعاً شخص واحد.

ويرى (فرويد) [45] أن موقف الرضيع الانفعالي من أمه متناقض بين أقصى درجات الحب مع أقصى درجات الغضب عندما تحبط الأم رغباته، وكذلك الحال تجاه الأب. هذا التركيز النزوي في العلاقات الأولى وما يتخذه من طابع متناقض، يولِّد ويكوِّن التصورات الأولى عن (الفرد الإنساني) وعن (العلاقة) عموماً فيما يسمى بالصور الوالدية الأولية. هذه الصور (بجانبها المحبوب وبما تثيره من غضب) هي النموذج الأولي لكل علاقة تالية، كل علاقة لابد متأثرة بتلك الصور الأولية التي قد يطغى عليها الطابع الإيجابي (الصورة الجيدة الطيبة) أو الطابع القاسي المهدد العنيف (الصورة السيئة أو الشريرة).

فعندما يرتبط الخوف من الانفصال بمشاعر الانزعاج والضيق نتيجة لخبرات الرضيع الخاصة مع (موضوعات ارتباطه) يزداد غضبه، وهذا يجعله أكثر خوفاً من أن يزداد نبذ موضوع ارتباطه له[46]. إذاً ليس مستغرباً أن تكون كلمتا (خوف / وغضب) تنبعان من المصدر نفسه.

لو قمنا بتحليل طبيعة هذه العلاقة (علاقة الرضيع بوالديه في مرحلة ميلاد الذات المولدة للصراع، والتي هي القاعدة والأساس للعلاقات مع الآخر فيما بعد) لوجدنا أنها يمكن أن تتضمن الأبعاد التالية:

1 - الغضب :

عندما يكون (موضوع الارتباط) صعب المنال أو غير مستجيب عند الحاجة إليه فإن عدوانية الطفل تزداد. فالطفل بالعدوانية والغضب يرغب في استرداده وفي نفس الوقت يرغب في منعه ثانية من الابتعاد. والعدوانية الموجهة لـ(شخص الارتباط) تزيد القلق، والقلق يزيد العدوانية وهكذا . . . فالغضب في شكله الوظيفي يعتبر سلوكاً تعنيفياً وعقابياً له مجموعة أهداف تساعد على منع أي انفصال[47].

لقد طرحت عدة فرضيات لتفسير العلاقة بين الارتباط (أو التعلق أو الحب) والخوف (أو القلق) والغضب.

فيرى (بولبي)[48] أن الغضب والعدوانية الموجهة ضد موضوع الارتباط من قبل الطفل (أو الراشد) يمكن فهمها أفضل كاستجابة للإحباط. وسبب وجود كل من القلق على شخص الارتباط والعدوانية نحوه معاً في العادة، هو أن كلا النوعين من الاستجابات يُحرضان عن طريق فئة المواقف نفسها. فبمجرد أن تظهر أي من الاستجابتين بشكل حاد فإنها تميل إلى أن تزيد الأخرى؛ نتيجة لهذا فإنه بالنسبة للخبرات اللاحقة لانفصال متكرر أو تهديد بالانفصال يكون من الشائع للفرد أن يظهر سلوك ارتباط قلق وتملكي شديد. وفي الوقت نفسه يظهر غضباً موجهاً ضد شخص الارتباط، وغالباً ما يتعلق كلاهما باهتمام مصحوب بالقلق أكثر على أمن موضوع ارتباطه.

وتوصل (فرويد) في نهاية بحثه العيادي والنظري إلى القول بوجود نزوتين أساسيتين توجهان الفرد وتمدانه بالطاقة (نزوة الحياة) و (نزوة الموت)[49]؛ الأولى منبع الطاقة الجنسية وهي المسؤولة عن التقارب والتوحد وعن الرباط الإيجابي مع الآخر. أما نزوة الموت فإنها تهدف إلى التدمير وتفكيك الكائن، وهي حين تتركز في العضوية أو ترتد إليها تؤدي إلى تدميرها، وإذا توجهت للخارج فإنها تأخذ كل أشكال العدوانية والعنف والحقد، وعندما تتوجه للذات بشكل مخفف تأخذ طابع مشاعر الذنب وإدانة الذات والقسوة عليها. وهما نزوتان متفاعلتان داخلياً وخارجياً منذ الطفولة الأولى تركزان في العلاقات مع الأم خصوصاً، ومع الوالدين عموماً.

و(أدلر)[50] (1870-1938) اعتبر أن الشعور بالدونية يدفع الإنسان للأمام نحو السيطرة والتفوق. إن قانون الصراع والتغلب (إرادة القوة) هو القانون الرئيسي في حياة الفرد. فدافع إثبات الذات هو القوة الموجبة للنشاط والسلوك ولكل ما يعطي الفرد قيمة ذاتية وتأكيداً لها.

واعتبرت (كلاين) أن نزوة الموت باندماجها مع نزوة الحياة وتوجهها إلى (الأم) الموضوع الأول لاهتمام الطفل، تخلق صراعات عنيفة داخل الطفل[51]. ووجهت اهتماماً خاصاً في عملها العيادي إلى ظاهرة، هي أن بعض الأطفال المرتبطين بالأم بقوة غير عادية يمتلكون - وبشكل مغاير - عدوانية لاشعورية قوية موجهة أيضاً نحوها. فيجري الطفل غالباً بعد نوبة غضب من غرفة التحليل ليس فقط بسبب الخوف من عقاب المحلل ولكن أيضاً - كما يفترض - ليؤكد لنفسه أن الأم لاتزال محبة وحية[52].

أما (رايش) W. Reiche[53] فيقول: إنه لم يجد في أبحاثه العيادية حول أصل الحقد رغبة في الموت أو غريزة الموت، كنزوة أولية. فمن رأيه أن للعدوانية ونزوة التدمير هدفاً دفاعياً هو

الحفاظ على الحياة. التدمير في وضعيات الخطر ينبع من الرغبة في العيش والرغبة في تجنب ألم القلق. كما أن فقدان الهدف الحقيقي للحب يولد السادية × ، التي تنبع من انعدام إمكانية الإشباع الجنسي عن طريق الحب.

وحسب (الفلسفة الفينومينولوجية)(54) العدوان والعنف هو وليد عملية تغير بطيء داخلي وعلائقي، يقضي على عواطف الحب والمشاركة ليظهر مكانها العنف. فأولى خطوات السير نحو السلوك التدميري هي فك الارتباط العاطفي بالآخر لتحل محلها مشاعر الغربة والعداء.

وبما أن موضوعات الارتباط الأولى (أم - أب) تكون محور هذا الصراع في السنوات الأولى من عمر الطفل، ونظراً لأن الغضب والعدوان الموجه لشخص الارتباط قد يكبت أو يعاد تحويله إلى مكان آخر (لأن الطفل قد لايجرؤ على توجيه العدوانية نحو والديه) لذلك ردود أفعاله الموجهة نحوهما قد تتشوه وتتشعب (من سلوك ارتباط قلق وتملكي إلى الإنكماش بعيداً عنهما أو الصراع معهما)(55) وتصبح أي علاقة له مع موضوعات ارتباطه المستقبلية مطبوعة بنفس الطابع.

2- الشعور بالذنب :

عدوانية الطفل تجاه موضوع الارتباط الصعب المنال تخيفه، تخيفه المشاعر والأفكار العدائية التي يتمثلها لآبائه العدائيين، وبالتالي يخاف أن تصيبهم تلك المشاعر والأفكار بالأذى.

فـ(الشعور بالذنب) يعرَّف بأنه الخوف المرتبط بشيء ما فعله الفرد أو اعتقد أنه فعله(56) ويمثل حالة شعورية تتركَّز حول الخطأ والخطيئة باعتبار أن الذات وقعت فيها أو معرضة لذلك الوقوع(57).

ويدل هذا الشعور على أن تغيراً هاماً قد حدث في البنية (العقلية-المعرفية) للطفل حيث يأتي مصدر القلق الذي يكف الفعل الاجتماعي من الداخل (أي من الضمير) بدلاً من أن يأتي من الخارج. فيقوم الرقيب الداخلي بالعقاب إن ساء سلوك الطفل، أي يخاف عقاب ضميره بدلاً من أن يخاف عقاب والديه.

ويقول (فرويد) (58) في هذا، عندما يبدأ الأنا الأعلى (أو الضمير) في النمو، تصبح الأنا معرضة للعقاب من قبل الأنا الأعلى، فكيف سترى الأنا الخطر وكيف ستستجيب لإشارة القلق؟ يكون ذلك تحت رقابة الأنا الأعلى.

لقد اكتشف (فرويد) أن الشعور بالذنب يرتبط بالطفولة الأولى، وذلك عندما قرر تحليل نفسه بعد وفاة والده سنة 1879 ، حيث إن وفاته ولَّدت لديه شعوراً بالذنب لم يجد له تفسيراً إلا كونه تلبية لأمنية طفولية (موت والده) ربما راودته في طفولته الأولى.

والسؤال هنا. لماذا يضمر الطفل العداء لوالديه علماً أنه يضمر لهما المحبة؟ .

ينطلق (فرويد)[59] في تفسيره، من مبدأ أن الحياة الطفولية الأولى تتميز بأنانية ونرجسية ليس لها حدود، لأنها لم تدخل بعد في إطار الحياة الاجتماعية المهذبة. وهكذا يتمنى الطفل زوال كل فرد يكون عائقاً أو يحول دون تحقيق رغباته، ويتمنى إزاحته (وهذا يولد الشعور بالذنب) فالطفل الذكر يضمر العداء لأبيه، والطفلة لوالدتها. هذه الظاهرة تأخذ أشكالاً مختلفة في الأعراض العصابية، وتوجد حتى عند السويين. ولايتكون عند الطفل الحماية أو العطف على الآخر إلا بعد الالتزام بمحبة الأم والأب والتعرف إلى المحرمات الاجتماعية. ويتزامن ذلك مع حل عقدة (أوديب) في سن (3-5 سنوات) وتعتبر هذه العقدة هي النقطة الحاسمة في تطور نمو الإنسان.

إذن يمكننا القول أن (فرويد) اعتبر الخوف من الانفصال (المتوقع) عن الأم وعن الأب أيضاً، هو ما يدفع الطفل (الذكر) للتخلي عن رغبته المحرمة تجاه الأم وتقمص صفة من صفات الأب؛ وهذا ما يولد بالضرورة الشعور بالذنب، لأن الطفل يكبت العدائية الموجهة للأب المنافس له على الرغبة في الأم.

وكما يرى (بولبي) أن الطفل عندما يكون قلقاً بسبب (صعوبة منال) موضوع الارتباط، فإن عدوانيته تزداد. وكلما ازدادت العدوانية ازداد القلق والشعور بالذنب.

إن قدراً معقولاً من الشعور بالذنب ضروري لكن اتجاهات أشخاص الارتباط السلبية نحو الطفل تزيد من مشاعر الذنب لديه. أيضاً الصراع الزوجي يجعل الطفل خائفاً من انفصام العلاقة بين موضوعي الارتباط، وخائفاً من أن يُعرف تحيزه الوجداني من جهة ثانية. وهذا ما قد يؤدي به إلى "الانطواء على ذاته فيما يخص هذه المشاعر والهروب إلى داخلها، والمعاناة المستمرة من الشعور بالذنب الذي لاموضوع له في الغالب" [60] .

3- الخوف من المشاجرة :

لقد أضاف (بولبي) متغيراً هاماً يسبب الارتباط القلق هو المشاجرات الأبوية، حيث تحمل في طياتها خطورة أن أحد الوالدين ربما يرحل. فالشعور بأن العلاقة بين موضوعي الارتباط مهددة بالتحطيم، يصبح تحطيماً في ذات الطفل نفسه، فيشعر بضعف الثقة في الحماية التي على الأباء ضمانها له.

والصراع بين الزوجين يكون مصدراً لعدم توازن النظام الأسري ولكي يتم إعادة هذا التوازن لابد أن يحدث تغيير داخل أنظمته الفرعية ليحد من التواصل بين الزوجين، تجنباً للخلاف والعداء الموجهين لبعضهما البعض. وفي هذه الحالة يكون الطفل هو الهدف الأساسي لحل ذلك الصراع،

والموضـوع الرمـزي المناسب الذي يصب عليـه الآباء قلقـهم وعـداءهم بطريقـة لاشعـورية (وشعورية). حيث يتعرض الطفل لمعاملة والدية تتذبذب ما بين الإفراط في التساهل والإفراط في القسوة، وقد تؤدي إلى اضطرابه انفعالياً ويكون كبش الفداء [61] scapegoat.

إن الخلاف الزوجي قد يكون بسيطاً ووقتياً، وقد يكون عميقاً ومهدداً، وقد ينتهي بالطلاق وتفكك الأسـرة، وفي جـميع الحـالات يعاني الطفل من مـشاعر عـدم الأمن وضـعف الثقـة في الحماية. بينما العلاقة الزوجية الإيجابية تولد مشاعر الأمن عند الطفل، وتولد الثقة في توفر موضوعي الارتباط عند الحاجة إليهما. والعداء الصريح بين الوالدين يجعل الطفل أكثر ميلاً لإلقاء اللوم على نفسه وإظهار الخوف من تخلي والديه عنه. وبذلك يكون الخوف من المشاجرة مرتبطاً بالخوف من الانفصال وبعداً من أبعاد مخاوف الذات.

4- الخوف من العقاب:

يمكن لمفـهومي (خطر الخـصاء) عند (فرويد) و (صـعوبة المنال) عند (بولبي)، أن يتلاقيا في الدلالة - الخوف اللاشعوري الناتج عن علاقتي بمن أحب - وكأن كلاً من خطر الخصاء وصعوبة المنال رمز للعـقاب في المرحلة الأولى للطفـولة، ومـؤشـر لشـدة الخـوف من الانفـصـال عن موضوعات الارتباط الأساسية.

لقد أشار (بولبي) إلى أن (صعوبة منال) موضوع الارتبـاط يكون بسبب انفصاله الدائم أو المؤقت عن الطفل أو تهديده له بترك المنزل أو إبعاده عنه أو رفض الاستجابة لطلباته أو القسوة عليه، وكل ذلك يجعل الطفل أكثر استعداداً للخوف من الانفصال.

أما (فرويد) فقد أشار إلى (خطر الخصاء) باعتباره رمزاً للعقاب الأبوي، بسبب رغبة الطفل الليبيدية المحرمة تجاه الأم وكراهية الأب المنافس على تلك الرغبة ومن ثم الخوف من انتقامه الخصائي. وتزداد درجة الخوف من الخصاء عندما يزداد الإشباع الليبيدي من قبل الأم؛ ويتم ذلك بتواجدها المستمر واعتماد الطفل المفرط عليها والمبالغة في إظهار الحب له.

لكن (اريك فروم) ينتقد (فرويد) على ذلك - بعد تحليله لقصة (هانز)[62] الطفل الذي أشرف فرويد على علاجه النفسي من خواف الحصان - فيشير إلى أن خوف الطفل من العقاب مصدره الأم وليس الأب، لأنها تثير فيه رعباً من الخصاء حيث تهدده بذلك بوضوح وتهدده أيضاً بالتخلي عنه. ويرى (فروم) أن (فرويد) لايستطيع أن يتصور أن المرأة هي السبب الأساسي للخوف رغم أن الملاحظة العيادية تبين أن المخاوف الحادة ترتبط بالأم. ويبدو من تحليل حالة (هانز) أنه يحتاج لحماية والده في مواجهة تهديدات أمه، فالصلة العاطفية التي تربط بين الأم وطفلها أكثر عمقاً مما

يتضمنه تعبير "الارتباط ما قبل التناسلي" إنه ارتباط عاطفي عميق تمثل فيه الأم الأمن والحماية. ووجهة نظر (فروم) هذه تتفق مع وجهة نظر (بولبي).

ولو أخذنا بمنظور (نظريات التعلم) لوجدنا أن مفهوم العقاب يشير إلى العقاب الواقعي المادي أو المعنوي المتكرر أو التهديد به من قبل الآباء. فالخبرات الفعلية للطفل مع آبائه قد تجعله يبني نماذج لموضوعات ارتباط صعبة المنال وغير مستجيبة عند الحاجة إليها.

فالعقاب يمثل للطفل كفعل قاطع لعلاقة إيجابية. ويدخل عاملاً في تكوين القلق، خاصة قلق الفراق، وقد يمثل هذا الفراق عند الطفل كشعور على عدة مستويات، منها ما يمثل قاطعاً لعلاقة بين الطفل ومعاقبه، وهذا يعني الشعور بفقدان علاقة مع أحد أفراد مجال من مجال علاقات الطفل الأساسية، ومنها ما يمثل على مستوى فقد العلاقة بالموضوع الذي يعاقب الطفل من أجله. وهنا يبدو أن انفعال الخوف المتولد من العقاب سيكون على نفس المستويات من فقدان العلاقة، والشعور بالنبذ وقلق الفراق، فكما يرشح الموضوع الذي يعاقب الطفل من أجله ليكون مخيفاً، فإن المعاقب ذاته يصبح مؤهلاً ليكون موضوعاً مخيفاً(63) .

5- خوف الكوابيس :

تمثل مضامين الكابوس مؤشراً قوياً على خوف الفراق عند الأطفال، "فموضوعات العقاب الشديد والرغبات العدائية التي يكنها الطفل لآبائه العدائيين تعتبر أكثر الموضوعات شيوعاً في الكوابيس" (64) .

والكابوس ما هو إلا حلم. والفرق بين الحلم العادي والكابوس والحلم المزعج فرق في الدرجة، بحيث يمثل الحلم العادي أقلها شدة ويمثل الحلم المزعج شدة أكثر، بينما يأتي الكابوس في قمة الشدة(65) .

ويعتبر تفسير الحلم المنهج الأول لتفسير اللاشعور عند (فرويد)، حيث يُعتبر - ككل شيء في العالم النفسي- ليس اعتباطياً أو ليس له معنى، بل هو كما يقول (فرويد) : "لغة رمزية وفردية" (66) . وتشير هذه اللغة إلى ما يعتمل في النفس من رغبات ومخاوف. فالرغبات العدوانية والجنسية المحرمة وغير المشروعة تظهر بشكل رموز في الأحلام(67) .

والكابوس باعتباره درجة أعلى من درجات الحلم من حيث تعبيره عن شدة مخاوف الطفل يمثل مؤشراً قوياً على قلق الفراق عند الأطفال. "حيث تتجمع في اللحظة الواحدة أثناء النوم المخاوف الغريبة والقوية. وتظهر في شكل امتناع الطفل عن الانفراد في الظلام أو النوم وحيداً أو ما شابه ذلك، مما يجعله يشعر بأنه معزول وبعيد عن الحماية أو عن تمييز ما حوله" (68) .

فالطفل الذي يستيقظ عقب حلم مزعج يكون قد تعرض لمعظم مخاوف الذات في المرة الواحدة، من مشاعر التهديد والفراق . . . ذلك أن مجال الحلم هو باتساع مجال الواقع، والتفاعلات فيه أقوى وأعنف، وقابلية التأثر بها شديدة مع ضعف الرقابة والمقاومة(69) .

6- خوف الظلام :

يعتبر الخوف من الظلام من المخاوف الشائعة في كل الأعمار، والمؤشران الطبيعيان القابلان للتواجد معاً في الظلام هما : الوحدة والغرابة(70) . فالمنبهات البصرية في النهار يمكن التعرف عليها باعتبارها مألوفة، ولكنها غالباً ما تصبح مبهمة في الظلام فتبدو الأشياء غير محددة أو غريبة وبالتالي مثيرة للخوف .

لقد أطلق (فرويد) على الخوف من الظلام عند الأطفال الصغار اسم (الخواف المحيِّر)(71) puzzling phobias، واعتبره استجابة لخطر فقدان الموضوع The danger of losing object وإذا استمر ونما هذا الخوف مع التقدم في السن، يبين (التحليل) أنه قد أصبح خطراً داخلياً أيضاً لأن الطلبات العزيزية instinctual demands تلازمه أي أن (العصابي) هو من استمر عنده هذا الخوف لأنه ارتبط بالتنبيه الغريزي المتنامي .

وترى (هيلين روس)(72) أن الخوف من الظلام يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالخوف من الأماكن الجديدة. وقد ينشأ عقب الانفصال عن الأم، فيخيل للطفل في الظلام أنه من المحتمل أن يترك وحيداً، أو أن شيئاً ما قد يصيبه في الظلام . وترى (روس) أن الخوف من الظلام يكثر ظهوره في الخامسة والسادسة من العمر، أما إذا استمر إلى ما بعد هذه السن فقد يكون ذلك مؤشراً على عدم شعور الطفل بالأمن والطمأنينة .

أما (وولمان)(73) فيعتبر أنه في الظلام يتآلف الخوف من غير المألوف والخوف من الوحدة . حيث تبدو في الظلام الأشياء المألوفة وكأنها غير مألوفة، ويلعب خيال الطفل دوراً في ذلك فالظلام يضعف الاتصال بعالم الواقع، ويساعد على الخيال ويخلق الإحساس بالوحدة .

ويشير (ثور ندايك) في كتابه (طبيعة الإنسان البدائية) إلى أن الأطفال بغريزتهم يخافون الظلام . بينما يرى (واطسن)(74) أن الخوف من الظلام يرتبط لدى الطفل بغياب المنبهات المعتادة والأصوات .

إن الطفل الخائف من الظلام بغض النظر عن أسباب ذلك، يخاف من أن يبقى وحيداً بعيداً عن مصدر أمنه، وهو في الوقت نفسه يعاني الفراق ويتوقع حدوث المجهول في الظلام . والمجهول غير قابل للتحديد لذلك فهو قابل لكل الأشكال والأحجام، فيتدخل الخيال بالتضخيم ويرسم الأشباح والخيالات(75) .

وقد يبدو الخوف من الظلام عند (الراشد) على شكل مشاعر حزن واكتئاب عند اقتراب حلول الظلام.

7- القلق الاجتماعي:

يرتبط القلق الاجتماعي بالخوف من الغرباء والخوف من الانفصال عن موضوعات الارتباط. فعندما يربط الطفل بين غياب موضوعات الارتباط الأساسية - سواء الغياب الفعلي أو المتوقع - وبين شعوره بالأسى أو الانزعاج نتيجة خبراته الخاصة معها، يمكن أن ينمو أكثر استعداداً للاستجابة لكل أنواع المواقف الغريبة وغير المتوقعة بالانزعاج. "وخوف الانفصال لايمثل للطفل الابتعاد عن مجاله المعتاد أو تصور الابتعاد عن هذا المجال فحسب، بل يمثل أيضاً الاتصال بمجال غريب أو الدخول فيه"[76].

ويقصد (بالقلق الاجتماعي) social anxiety، الانزعاج في المواقف الاجتماعية، ويشمل كلاً من التجنب الاجتماعي social avoidanceوالشعور بالضيق feeling distressفي حضور الآخر.

يقصد بـ(التجنب الاجتماعي) الاستجابة السلوكية التي تتضمن الانسحاب من المواقف الاجتماعية. ويقصد بـ (الشعور بالضيق) الشعور بالقلق عند حضور الآخرين[78].

لقد تعاملت الكثير من الدراسات التجريبية مع (القلق الاجتماعي) بصفته ظاهرة خاصة بالعلاقات بين الأفراد interpersonal Phenomenon[79] تؤدي إلى تأثيرات سلبية على سير عمليات التفاعل الاجتماعي، كما تؤدي إلى معاناة الفرد من التوتر والضيق حيث تظهر عليه دلائل مشاعره كالارتعاش والارتباك وصعوبة التركيز وعدم طلاقة اللسان.

إذن (القلق الاجتماعي) يشمل عدة مظاهر معرفية وسلوكية وتأثيرية متداخلة وملازمة للعلاقات الاجتماعية. ومن أنواعه[80]: الخوف من التقييم السلبي والخوف من التواصل مع الآخر والارتباك والتحفظ (أو قلة الكلام) Reticence والخجل.

ونذكر هنا أهم أنواع القلق الاجتماعي:

أ - الخوف من التقييم السلبي :

يعتبر الخوف من التقييم السلبي fear of negative evaluation أو النقد، أحد أنواع القلق الاجتماعي. فالطفل في (مرحلة ميلاد الذات) وعند اكتشافه للأشياء من حوله يحتاج إلى تقدير الآباء وتشجيعهم؛ فالحاجة إلى ذلك التقدير والتشجيع عامل أساسي لميلاد الذات ونموها.

إن التقدير الموضوعي للذات ينبع من تقييم واقعي لما يُفترض أن يقوم به الطفل وما يمكنه أن يفعله. ويتوقف نمو مثل هذا التوازن الداخلي على اتجاهات الآباء التربوية(81).

والحاجة إلى تقبل الآباء تتسع باتساع مجتمع الطفل لتصبح حاجة إلى تقبل الآخر والتي تعتبر من الحاجات النفسية الاجتماعية الأساسية، فالخوف من فقدان حب الآباء قد يؤثر على التكيف الاجتماعي في المراهقة والرشد، ويجعل الطفل أكثر حساسية لآراء الآخرين نحوه. أي أن هذه "المخاوف: فقدان الحب والرفض والنقد... تتجلى في طابع الاهتمام بآراء الغير في الذات ومحاولة اكتساب تقديرهم وحكمهم الإيجابي "(82).

ب - الخجل :

يتمثل (الخجل) shynessكسلوك انسحابي يخالطه فقدان جزئي للثقة في الذات ومشاعر الذنب، ويمثل شكلاً من أشكال الخوف. والخجل يكون بحضور الآخر أو تصور حضوره، حيث يمثل وعياً بأن الآخر يلاحظنا في وضع لاترضاه الذات أي في وضع دوني(83).

ورغم أن الفرد يعي خجله، إلا أنه يتم بصورة لاشعورية. وهذا ما يجعلنا نميزه عن الحياء والذي هو سلوك أخلاقي وإرادي يقصد به احترام الطرف الآخر في عملية التفاعل. كما يحدث عندما يخفض الطالب صوته أمام أستاذه(84).

ويحدث الخجل غالباً عندما يتوقع الفرد عدم استطاعته إظهار نفسه بالصورة التي يرغب أن يظهر بها أمام الآخرين، أي عندما يتوقع حدوث تناقض بين هاتين الصورتين. ويلقى تعريف (شيك وبس) cheek & Bus(85) للخجل وهو "القلق الخفيف والكف الذي قد يحدث في حضور الآخر" استحساناً من قبل العديد من الباحثين.

ويرى بعض الباحثين أن الخجل يختلف عن القلق الاجتماعي، ولكن هناك خلافاً حول علاقة كل منهما بالآخر، حيث يرى بعضهم أن القلق الاجتماعي يشتمل على الخجل بينما يرى آخرون أن القلق الاجتماعي أحد عناصر الخجل؛ ويستند مؤيدو الرأي الثاني على تعريف (ليري) 1948 Learyلهاتين الظاهرتين فهو يحصر القلق الاجتماعي فيما يشعر به الفرد من توتر وضيق، بينما الخجل يشمل بعض المظاهر السلوكية إضافة للتوتر والضيق. مع ذلك يقول (ناصر المحارب) من الأنسب اعتبار الخجل والارتباك وقلق الجمهور (مثلاً عند إلقاء حديث أمام مجموعة من الناس) وخوف الاتصال أنواعاً من القلق الاجتماعي، ومن الممكن أن يطلق مصطلح "قلق اجتماعي" على أي منها لأنه عبارة عن توتر في المواقف الاجتماعية بصورة عامة. وليس هناك أساس نظري قوي يتعارض مع هذا التقسيم(86).

رابعا : مخاوف الذات وعلاقتها باضطرابات السلوك :

قد تكون هناك علاقة بين درجة استعداد الطفل لمخاوف الذات ومشكلات السلوك لديه، لأن تلك المخاوف تعكس طبيعة ارتباط الطفل بوالديه. والأبحاث بيّنت أن الارتباط الآمن يؤدي إلى نمو إيجابي في جميع الجوانب الاجتماعية والنفسية والعقلية في المراحل اللاحقة، بالمقابل الارتباط القلق والمتجنب يؤدي إلى سوء التوافق واضطرابات السلوك كالاعتماد المفرط على الآخر والتمرد ونقص المهارات الاجتماعية في العلاقة مع الأصدقاء.

لقد أشار (بولبي) إلى أن الثقة في توفر موضوعات الارتباط، هي الأساس الذي تبنى عليه الشخصية المستقرة الواثقة بالنفس. وعدم الثقة في توفر موضوعات الارتباط، هي الأساس لنشوء شخصية متقلبة قلقة[87]. والطفل في الحالة الأخيرة يتبنى استراتيجية للبقاء ملتصقاً بقرب موضوع ارتباطه كي يتأكد من أنه متواجد ومتوفر عند حاجته إليه. أو يتجنب ويرفض موضوع ارتباطه، ويصبح سلوكه لامبالياً ولا واثقاً بالآخرين؛ أو عدوانياً ورافضاً.

إن مشكلات السلوك تدل على شدة خوف الطفل من الانفصال عن موضوعات ارتباطه وشدة خوفه من الغرباء، كما أنها مؤشر للتفاعل الذي يسير في اتجاه سلبي بين الطفل والآخر.

ونعرض هنا بعضاً من تلك المظاهر الاضطرابية للسلوك (والتي ورد بعضها في تقارير المعلمين عن مجموعة الأطفال التي حصلت على أعلى الدرجات في مقياس مخاوف الذات لبحثنا الحالي.)

1- العدوانية :

العدوان هو الاستجابة التي تعقب الاحباط ويراد بها إلحاق الأذى بفرد آخر أو حتى بالفرد نفسه[88].

لقد وضّح (دولار) عالم النفس الاجتماعي في نظريته (الإحباط والعدوانية) العلاقة بينهما كالتالي: "كل توتر عدواني ينتج عن الإحباط. وشدة العدوانية تتناسب مع شدة الإحباط من ناحية وقوة الحاجة المحبطة من ناحية أخرى"[89].

فعندما يحال بين الطفل وتلبية حاجاته، غالباً ما يغضب ويسلك سلوكاً عدوانياً يظهر بشكل إيجابي أو سلبي[90]. الأسلوب الإيجابي: مصحوب بالثورة أو الصراخ والضرب والرفس وإتلاف الأشياء. أما الأسلوب السلبي: فهو مصحوب بالانسحاب أو التجهم أو الامتناع عن الأكل... أي: الحاق الأذى بالذات.

لقد تعددت الدراسات التي بينت دور أساليب الآباء التربوية في تعلم السلوك العدواني. ففي دراسة طولية لـ(لونارد ايرون) Leonard Eron(91)(وجماعته على عينة من (600 طفل) في أمريكا عام 1961، تبيّن أن الأطفال الأكثر ميلاً للعدوانية في المدرسة، تتصف معاملة أبائهم لهم بالرفض والقسوة.

كما توصلت دراسة (دان الواس) dan alweus 1980 على عينة من المراهقين الذكور في السويد، بالاعتماد على تقارير الأصدقاء لتقدير عدوانية المراهقين، والاعتماد على تقارير الآباء لتقدير نوعية المعاملة الوالدية التي تلقوها وهم في السنوات الخمسة الأولى من أعمارهم، إلى أن المراهقين الأكثر عدوانية اتصفت معاملة أمهاتهم لهم (في السنوات الأولى) بالعداء والرفض واستخدام أساليب أكثر ميلاً للتسلط كالعقاب الجسمي والتهديد والعنف.

إن موضوعات الارتباط (الصعبة المنال) تؤدي بسبب تبنيها لاتجاهات تربوية سلبية، إلى إحباط حاجة الطفل إلى الارتباط الآمن وحاجته إلى إثبات الذات (التفرد)، فتزداد عدوانيته. فالسلوك العدواني يُعبر عن الغضب من العوائق التي تقف في وجه الارتباط والتفرد. والغضب يكون ليعزز العلاقة مع موضوع الارتباط واسترداده. ومع اطراد النمو قد تصبح العدوانية سمة من سمات الشخصية تميز الأفراد ذوي الارتباط القلق أو المتجنب.

وعندما يصبح الغضب حاداً أو بشكل دائم، يؤدي إلى إضعاف الرابطة بين الطفل (أو الراشد) وموضوع الارتباط، وهذا ما يسمى بغضب الخلل الوظيفي(93) وهو غضب مرضي يضعف رابطة الحب، وبدلاً من عاطفة ذات جذور قوية ينمو غضب داخلي يُكبح جزئياً فقط عبر عاطفة قلقة غير محددة.

وفي حالات كثيرة بدل أن يدل العنف على قدرة الفاعل، يدل بالأحرى على ضعفه، بحيث يلجأ الفاعل إلى العنف للتعويض عن الضعف الذي يعاني منه(94).

2- الانطواء :

يعتبر الانطواء مظهراً سلوكياً انسحابياً يتجلى في العزوف عن الاختلاط بالغير، أو بالرجوع إلى الذات، بمعنى عدم المشاركة في الجماعة رغم الحضور الموضوعي فيها(95) . أي أن الانطواء يرتبط مباشرة بالخوف من الغرباء والانسحاب من المواقف التي يتواجد فيها الغير.

والميل للانسحاب يزداد مع كل مرة يعمد فيها الطفل إلى هذا السلوك، ونتيجة لذلك يصبح الانسحاب وسيلة دفاعية تدل على سوء التوافق والخوف من المواجهة(96).

وكـمـا تقـول (هيلين روس)[97] خـوف الطفل من فـقـدان الحب يؤدي به إلى أن يسلك أحـد المسلكين المعروفين في الخوف. إما أن يهرب مبتعداً عن الخطر، وإما أن يصمد ويقاوم. يهرب الطفل هروباً نفسياً فينسحب من العالم الخارجي وينطوي على نفسه، أو يقاوم نفسياً فيصبح عدوانياً؛ وهو في كل ذلك مدفوع بما يشعر به من قلق وعدم طمأنينة.

وفي أقصى الحالات، يظهر سلوك الطفل المنطوي على ذاته غياباً كلياً للارتباط مع دلائل عديدة على خوف مزمن لايمكن علاجه بالاتصال بموضوع ارتباط، لأن الطفل يخاف الناس[98] .

3- نقص اعتبار الذات :

يقصد باعتبار الذات المشاعر الإيجابية التي تظهر من خلال تقييم الفرد لذاته evatuations of self، ومدى اعتقاده بأن خصائص شخصيته جيدة ومرغوبة. حيث الأحكام الإيجابية مهمة لإقامة علاقات اجتماعية ناجحة. فقد تبين (حسب دراسات أمريكية)[99] أن اعتبار الذات المرتفع high self-esteemفي المراهقة والرشد، يرتبط بمشاعر السعادة والرضا والتوافق النفسي والاجتماعي. بينما يرتبط انخفاض تقدير الذات بمشاعر القلق والاكتئاب ونقص التوافق الاجتماعي والنفسي.

وقد يدل نقص اعتبار الذات على نقص الشعور بالأمن وشدة الخوف، ويظهر في أنماط سلوكية تدل عليه[100]، كالتردد والتحفظ وعدم طلاقة اللسان والخجل وقلة الجرأة وشدة الحرص (أي القلق الاجتماعي) إضافة إلى التهاون والاستهتار والانحراف.

لقد بينت العديد من الدراسات، ارتباط نوعية التقدير الذاتي للطفل بشدة الخوف لديه. ففي الوسط المغربي بينت دراسة (ممنون حورية)[101] أن مخاوف الطفل تزداد كلما نقص تقديره لذاته، وتقل المخاوف كلما زاد هذا التقدير.

كما بيّنت دراسة (يوسف عبد الفتاح)[102] عن " مخاوف الأطفال ومفهوم الذات لديهم " على عينة من (132 طفلاً) في دولة الإمارات، ممن تراوحت أعمارهم بين (12-10 سنة). أن هناك علاقة سلبية بين المخاوف وتقبل الذات لدى مرتفعي المخاوف، وأيضاً العلاقة بين المخاوف وتقبل الآخرين سلبية لدى جميع أفراد العينة.

وتوصلت (ماهلر) [103]1968 بعد عدة دراسات لأطفال ذهانيين مضطربين بشدة، إلى أن الثقة بالنفس واحترام الذات والرغبة في الاستقلال تنشأ من الثقة بالآخرين، حيث تظهر هذه الثقة

أثناء فترة الرضاعة والطفولة من خلال خبرة الرضيع مع الأم. ويقول (بولبي) من المنطقي أن تشجع القاعدة الآمنة والدعم الأسري القوي الثقة بالنفس.

4 - التعلق المفرط :

يقصد بالتعلق المفرط، إظهار سلوك ارتباط متكرر وملّح وشدة الاعتماد على الآخر والالتصاق به.

ويمكن مشاهدة سلوك (التعلق المفرط) overdependency في كل الأعمار. ومن بين الصفات التي تستخدم لوصفه : تملكي، وغيور، وغير ناضج، ومفرط التعلق، وقوي الارتباط. ولكل كلمة عيوبها، فإما أنها غامضة أو أنها تحمل معها حكماً قيمياً غير ملائم، وهذا ما جعل (بولبي) يفضل استخدام مصطلح (الارتباط المفرط أو التعلق المفرط)(104). ويرى أن أصل الحالة هو خوف الفرد من أن يكون موضوع ارتباطه صعب المنال، ولذلك يظهر سلوك ارتباط متكرر وملح بشكل دائم بغض النظر عن الظروف الحالية التي يعيشها. وعندما يتعدى هذا الميل درجة معينة فإنه يعتبر عادة سلوكاً عصابياً. أي أن (التعلق المفرط) يشير إلى حدة خوف الطفل من الانفصال عن موضوعات ارتباطه بسبب عدم ثقته في توفرها عند الحاجة إليها وهذا ما يجعله أيضاً يخاف كل ما هو غريب وغير مألوف.

فالعصاب الطفلي قد يكون نتيجة لاضطراب العلاقة بين الأم والطفل في مرحلة ميلاد الذات، ففي (حالة الذهان الطفلي)(105) يظهر الطفل الخوف الشديد من الانفصال عن الأم وينظرلها كما لو كانت جزءاً من ذاته ولاينمو لديه الشعور بأنها منفصلة أو مستقلة، مما يؤدي به إلى العجز عن التوافق مع العالم الخارجي وتكوين علاقة مع الآخر.

وتثبت الدراسات كما أكد (ميدنيس) Medinnus(106) 1967 أن انخفاض سلوك الارتباط والالتصاق بالأم والاعتماد عليها وسهولة الاندماج مع الأطفال الآخرين (لدى أطفال الروض والحضانة) دليل على النضج الانفعالي. بينما بينت دراسات أخرى أن الأطفال الأكثر اعتماداً على الأم هم أقل إنجازاً وأقل اندماجاً مع أقرانهم.

وكما يرى (بولبي) (107)، فإن الشخصية غير الناضجة لاتمتلك الوسائل التي تصنع بها توقعاتها. بالإضافة إلى أن التوقعات التي تصنعها وتصفها باقتناع عن موضوعات ارتباطها هي أنها لن تكون مهيأة إلا لو حافظت على يقظة دائمة أو استعداد ثابت لها.

5 - خواف المدرسة :

يعتبر (خواف المدرسة) school Phobia من المخاوف المرضية المسببة لكثير من المعاناة النفسية للأسرة والطفل. وهو شائع بين الأطفال الذكور الذين تتراوح أعمارهم بين (11-12 سنة)[108] .

يعرفه (كيلي) [109]Kelly 1937 بأنه "بغض أو كره تام من قبل الطفل للمدرسة" .

ويعرفه (بيرج) [110]Berg 1969 بأنه " حالة من الاضطراب تظهر على سلوك الطفل قبيل ذهابه إلى المدرسة يصاحبها شعور بالقلق ورغبة في البقاء بالبيت تحت علم ومراقبة الوالدين. علماً بأن هؤلاء الأطفال لا يعانون عادة من أية مشكلات اجتماعية" .

وحسب التعريف الأخير يختلف (خواف المدرسة) عن مشكلة (التهرب من المدرسة)[111] trauanting . ففي التهرب يغادر الطفل البيت بشكل عادي ثم يخرج من المدرسة من أجل التسلية أو الانحراف، ثم يعود لبيته في الوقت المعتاد. بينما في حالة (فوبيا المدرسة) فإن الطفل يرفض صراحة الذهاب للمدرسة وليس لديه ميل للسلوك المنحرف.

إن خوف الطفل الحقيقي (اللاشعوري) في حالة (خواف المدرسة) هو ترك المنزل والانفصال عن الأم. يشير (كيلي)[112] في هذا الصدد إلى أن اعتماد الطفل على أمه وتعلقه الشديد بها يخفف حدة القلق لديه، لأن هذا الاعتماد يجعله قريباً منها، والأم بدورها قد تدعم هذا الاعتماد بطريقة لاشعورية.

إن الطفل الذي يعاني من الخواف المدرسي، هو في الواقع يعاني من خوف غير مدرك بالنسبة له بسبب توقعه فقدان الأم. كما أنه يكون طفلاً لأبوين أحدهما أو كلاهما يعاني من عصاب مزمن[113]. وبصفة عامة، تتصف أساليب والديه التربوية بالتقلب الشديد.

الهوامش

* مخاوف الذات لايمكن فصلها عن الارتباط والغضب، نتيجة لهذا تكون الصراعات بين الطفل والآخر حتمية - مع اختلاف الدرجة - وهنا نذكر ما قاله سارتر : إن جوهر العلاقات هو الصراع.

(1) Op. cit, P. 434. Bukatko, daehler : child development,

(2) Hazan and Shaver; The love test results-attachment style, Op. cit, P. 1.

(3) Loc cit.

(4) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص 165 .

(5) نفس المرجع، ص 162 .

*الارتباط القلق في بحثنا هذا نفترض أن له علاقة بالاتجاهات الوالدية السلبية (القسوة - الحماية الشديدة - التسلط . . .) فالطفل الذي سيتناوله البحث بالدراسة هو الذي يعيش وسط والديه في أسرة طبيعية.

(6) جون بولبي، المرجع السابق، ص 158 .

(7) نفس المرجع ، ص 190 .

(8) جون بولبي، المرجع السابق، ص 141 .

(9) عواطف بكر : اختبار الخوف للأطفال، مرجع سابق، ص 114 .

(10) جوزيف ولبه، بيترلا نج، كراسة تعليمات قائمة مسح المخاوف، مرجع سابق، ص 10 .

(11) نفس المكان.

(12) Freud (S) : Inhibition , symptoms and Anxiety, Op. cit, P. 62.

(13) Eyer,D.E; Mother-Infant Bonding, electric library, U.S.A. 1995-1996 Infonautics corporation, P. 5

(14) Bukatko, Daehler ; child development, Op. cit, P. 499.

(15) عدنان حب الله، التحليل النفسي من فرويد إلى لاكان، مرجع سابق، ص 60 .

(16) Freud (S); Inhibition ..., Op. cit,P P. 66-67.

*حسب بولبي هذه الفرضية تلمح إلى درجة من الوعي بالنسبة للسبب والتأثير اللذين ليسا فقط تحت العمل في صغير عمره عام أو ماشابه، بل لأنه معروف الآن بأن هذا الوعي غير ضروري لتفسير هذه المعطيات، ولأن كثيراً من استجابات صغار النوع البشري عند فصلهم عن أمهاتهم يمكن مشاهدتها أيضاً في صغار الحيوانات. ويتضح أنه من المحتمل لمثل هذه الاستجابات أن تقع افتراضياً في مستوى بدائي (ما قبل رمزي).

(17) عدنان حب الله، المرجع السابق، ص 60.

(18) Freud (S) : Inhibitions ..., Op. cit, P. 106.

(19) . Frend (S), P. 106.

(20) Freud (S), P P. 105-106.

(21) عدنان حب الله، المرجع السابق، ص ٤٠١ .

(22) نفس المكان.

(23) نفس المرجع، ص ٣٠١ .

(24) Frend (S), Op. cit, P. 66.

(25) Freud (S), PP. 69-70.

(26) Ibid, P. 105.

(27) Woodard, Joe; Repackaging a motherhood issue, Vol. 22, Alberta Report, electric library. U.S.A 1995-1996 Infonautics corporation. P. 32 .

(28) Hetherington, Parke : child psychology, Op. cit, P. 222.

(29) Montagner (H) : Làttement, Op. cit, P. 29.

*يكون الطفل في عامه الثاني أكثر عرضة للانزعاج في المواقف الغريبة وعند غياب الأم، وأيضاً الطفل في عامه الأول. بينما في عامه الثالث يكون أقل عرضة للانزعاج لأنه أكثر قدرة على إدراك أن الأم سوف تعود سريعاً.

(30)جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص 31 .

(31)جون بولبي، المرجع السابق، ص 133 .

(32)نفس المرجع، ص 134-135 .

(33)نفس المرجع، ص144 .

(34)نفس المرجع، ص90 .

(35)جون كونجر، سيكولوجية الطفولة والشخصية، مرجع سابق، ص 136 .

(36) Bukatko, daehler, child ..., Op. cit, P. 426

(37) Hetherington, Parke : child ..., Op. cit, P. 221.

(38) مصطفى فهمي، علم النفس الاكلينيكي، دار مصر للطباعة، القاهرة، 1967 ، ص 10 .

(39) Hetherington , Parke : Op. cit, P. 240.

(40) Ibid, P. 241..

(41) مبارك ربيع، مخاوف الأطفال، مرجع سابق، ص 46 .

* بولبي أعطى أولوية للأم.

(42) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص 45 .

(43) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص 70

(44) نفس المرجع، ص 187 .

(45) مصطفى حجازي، سيكولوجية الإنسان المقهور، معهد الانماء العربي، لبنان، الطبعة الخامسة، 1989 ، ص 194 .

(46) جون بولبي، المرجع السابق، ص 188 .

(47) جون بولبي، المرجع السابق، ص 183 .

(48) نفس المرجع، ص 189 .

(49) مصطفى حجازي، سيكولوجية الإنسان المقهور، مرجع سابق، ص 194 .

(50) علي زيعور، مذاهب علم النفس، مرجع سابق، ص 259 .

(51) مصطفى حجازي، سيكولوجية الانسان المقهور، مرجع سابق، ص195 .

(52) جون بولبي، مرجع سابق، ص188 .

(53) مصطفى حجازي، المرجع اسابق، ص 197 .

*السادية في أساسها حالة نفسية، إنها سيطرة على الآخر وحط من شأنه من أجل إعلاء شأن الذات بواسطة العنف. فالسادي لسان حاله يقول. هذا أنا، أنا هنا، يجب أن تلاحظ وجودي، إذا لم تلاحظه بمحبتي فعليك أن تدركه من خلال ألمك، إني أنا من يجعلك تتألم، بألمك تعترف بوجودي الذي يصبح أكثر واقعية بمقدار ما تكبر معاناتك. (ص 118 ، مصطفى حجازي).

(54) مصطفى حجازي، المرجع السابق، ص 200 .

(55) جون بولبي، مرجع سابق، ص190 .

(56) جوزيف ولبه - بيترلانغ : كراسة تعليمات قائمة مسح المخاوف، مرجع سابق، ص 6 .

(57) مبارك ربيع، مخاوف الأطفال، مرجع سابق، ص 238 .

(58) Freud (S), Inhibition ..., Op. cit, P. 70.
(59) عدنان حب الله، مرجع سابق، ص76 .
(60) مبارك ربيع، مخاوف الأطفال، مرجع سابق، ص40 .
(61) Ezra (F), Vogel and Norman (W), Bell; The emotionally disturbed child as the family scapegoat, The psychosocial interior of the family, Gerald Handel, Aldine, U.S.A, third edition, 1985, PP. 401-410.
(62) اريك فروم، أزمة التحليل النفسي، ترجمة طلال عتريسي، المؤسسة الجامعية، بيروت، 1988 ، ص 87-93 .
(63) مبارك ربيع، مخاوف الأطفال، مرجع سابق، ص 35-34 .
(64) ب . ب وولمان، مخاوف الأطفال، مرجع سابق، ص205 .
(65) مبارك ربيع، المرجع السابق، ص62 .
(66) علي زيعور، مذاهب علم النفس، مرجع سابق، ص336 .
(67) نفس المرجع، ص223 .
(68) مبارك ربيع، مخاوف الأطفال، مرجع سابق، ص63 .
(69) نفس المرجع، ص 62 .
(70) جون بولبي، مرجع سابق، ص 123 .
(71) Freud (S), Inhibition ..., Op. cit, PP. 104-105.
(72) هيلين روس، مخاوف الأطفال، مرجع سابق، ص 33 .
(73) ب . ب وولمان، مخاوف الأطفال، مرجع سابق، ص160 .
(74) Watson and Morgan : emotional reactions and psychological experimentation, Op. cit. P. 514.
(75)مبارك ربيع، مخاوف الأطفال، مرجع سابق، ص69 .
(76)نفس المرجع، ص61 .
(77) leary,M.R,(1991).:Social anxiety,shyness,and relaated constructs.., academic press,. U.S.A. . P. 162.
(78) Loc cit.
(79) Leary,M,R, : Op. cit, P. 161.
(80) Ibid, P. 162.
(81) ب . ب وولمان، مخاوف الأطفال، مرجع سابق، ص 168 .
(82) مبارك ربيع، مخاوف الأطفال، مرجع سابق، ص73 .
(83) مبارك ربيع، مخاوف الأطفال ، المرجع السابق، ص50 .
(84) ناصر المحارب، " الثبات والتغير في الخجل وعلاقته بالمجاراة والشعور بالوحدة " مجلة علم النفس، السنة الثامنة . العدد 32 . اكتوبر - نوفمبر - ديسمبر - الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1991 ، ص 131 .
(85) نفس المرجع، ص 130 .
(86) ناصر المحارب، المرجع السابق، ص131-132 .
(87) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص 239 .
(88) بهي السيد، علم النفس الاجتماعي، مرجع سابق، ص174 .
(89) مصطفى حجازي، سيكولوجية الإنسان المقهور، مرجع سابق، ص198 .
(90) عبد العزيز القوصي، أسس الصحة النفسية، مرجع سابق، ص376 .

(91) Bukatko, daehler; Op. cit, P. 567.

(92) Ibid, P. 568.

(93) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص184 .

(94) توماس بلاس (وآخرون)، ترجمة عبد الهادي عبد الرحمن، العنف والإنسان (أربع دراسات حول العنف والعدوان)، دار الطليعة، بيروت، 1990 ، ص19 .

(95) مبارك ربيع، مخاوف الأطفال، مرجع سابق، ص239 .

(96) جون كونجر، سيكولوجية الطفولة والشخصية، مرجع سابق، ص384 .

(97) هيلين روس، مخاوف الأطفال، مرجع سابق، ص47 .

(98) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص140-139 .

(99) Bukatko, Daehler, Op. cit, P. 472.

(100) عبد العزيز القوصي، أسس الصحة النفسية، مرجع سابق، ص337 .

(101) حورية ممنون، مخاوف الطفل الكفيف والمبصر، مرجع سابق، ص231 .

(102) يوسف عبد الفتاح، "مخاوف الأطفال ومفهوم الذات لديهم"، مجلة علم النفس، السنة السادسة، العدد 13 . يناير - فبراير - مارس. الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1993 ، ص 66-71 .

(103) جون بولبي، مرجع سابق، ص267 .

(104) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص 156 .

(105) حامد الفقي، دراسات في سيكولوجية النمو، مرجع سابق، ص300 .

(106)ن فس المكان .

(107) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص 155 .

(108) Whitehead (T) : Fears and Phobias, Op. cit, P. 45.

(109) جاسم الكندري، راشد سهل : "الخوف المدرسي مفهومه نظرياته وطرق علاجه، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد 40 ، 1993 ، ص 40 .

(110) نفس المكان .

(111) Whitehead (T), Op.cit, P. 42

(112) جاسم الكندري، راشد سهل : المرجع السابق، ص 44 .

(113) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص 712 .

الباب الثالث

وسائل البحث

الفصل الاول: بناء مقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة

الفصل الثاني : بناء مقياس مخاوف الذات للأطفال

الفصل الأول

بناء مقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة

لقياس الاتجاهات الوالدية عدة طرق أكثرها شيوعاً التقرير اللفظي للآباء، أو التقرير اللفظي للأبناء. وقياس الاتجاهات الوالدية من منظور تمثل الطفل لها هي أكثر منطقية (كما أكدت الدراسات الحديثة في هذا المجال)، حيث إن معاملة الوالدين كما يتمثلها الأبناء هي أكثر ارتباطاً بنمو الأبناء النفسي الاجتماعي من ارتباطها بالسلوك الفعلي للوالدين، "وأصدق من شعور الوالدين الحقيقي. فقد يشعر الطفل برفض والده له رغم أن هذا الأخير يحبه حقيقة، ولكن قد يكون اعتقاد الأب أن على الآباء عدم إظهار عواطفهم وأن التربية الصارمة ضرورية لنمو الطفل أخلاقياً، ومن منظور الطفل قد يدرك أنه غير جدير بالحب وإدراكه هذا قد يؤدي إلى مظاهر سلبية في التفاعل "[1]. وبما أن الطفل في مرحلة بناء ونمو للشخصية، فما يتصوره عن أشكال العلاقة التي تربطه بالوالدين يلعب دوراً أساسياً في نموه النفسي والاجتماعي.

والاتجاهات الوالدية يستدل عليها من أساليب التدريب التي يتبعها الآباء مع أطفالهم في موقف محدد، وفي نفس الوقت يمكننا القول بأن هذه الأساليب ما كان لها أن تمارس على هذا النحو أو ذاك إلا لكونها موجهة ونابعة من اتجاه محدد[2].

إذن فلقياس الاتجاهات الوالدية في تنشئة الطفل، نحدد عدداً من المواقف التي تجمع الآباء بأطفالهم. ثم نحدد أنواعاً من الأساليب التربوية الممكن اتباعها في تلك المواقف، ونطلب من المبحوثين إبداء رأيهم في تلك الأساليب لنتعرف على مدى تأييدهم أو معارضتهم لكل منها. وبذلك يمكننا التوصل للاتجاهات الوالدية في التنشئة. ولكن هذا لا يعني أن نحصر جميع جوانب الموضوع، وجميع الاستجابات المتوقعة بالنسبة لجميع المواقف التي تربط الطفل بالوالدين، وإنما نقتصر على أخذ عينة ممثلة من هذه الجوانب والمواقف.

فعندما نتحدث مثلاً عن اتجاه التسلط في معاملة الطفل، تبين أن هناك الكثير من المواقف التي تسمح بممارسة هذا الاتجاه، عند اللعب وعند النوم وعند المشاجرة بين الاخوة . . . الخ، ونحن عادة نختار عدداً ممثلاً من هذه المواقف فقط وعدداً من الاستجابات وذلك من أجل التوصل إلى دقة القياس. نحن إذن نقيس عينة ممثلة فقط من هذا الاتجاه الوالدي في التنشئة، ونعمم على الاتجاه ككل، فمن الاستجابات الجزئية نستطيع تعميم حكمنا على الاستجابات الأخرى في المواقف المشابهة[11].

فالهدف إذن من إعداد مقياس للاتجاهات الوالدية، هو التوصل إلى وضع مجموعة من الوحدات، المصاغة على أساس علمي يستجيب لها الطفل بطريقة تمكننا من إعطاء حكم كمي عن تمثله لاتجاهات والديه في تنشئته. ولتحقيق ذلك تم إعداد هذا المقياس على مرحلتين: إعداد الصورة الأولية للمقياس، وتقنين المقياس.

أولا: إعداد الصورة الأولية للمقياس:

لقد تم إعداد الصورة الأولية للمقياس بناءً على عدة خطوات: -

1- الخطوة الأولى (تحديد الخطوط الأولية للمقياس):

في هذه الخطوة من إعداد المقياس تم الاطلاع على ما أمكن من الدراسات والأبحاث حول موضوع الاتجاهات أو الممارسات الوالدية في التنشئة الاجتماعية. وبناءً على هذه الخطوة تم تحديد ما يلي: أهم المواقف التي تجمع الآباء بأبنائهم، والاتجاهات الوالدية التي سيتضمنها المقياس الحالي وتعريفاتها الإجرائية، وطبيعة العلاقة بين الاتجاهات الوالدية والأساليب التربوية.

أ- المواقف التي تجمع بين الطفل وأحد الوالدين:

لقد اهتم الباحثون بدراسة تأثير أساليب الآباء التربوية على سمة أو سمات معينة من شخصية الطفل في مواقف محددة.

ففي السنوات الخمس الأولى: حظيت مواقف (الرضاعة والفطام - الإخراج - العدوان - الاستقلال) بالاهتمام الأكبر من قبل الباحثين.

إلا أن تدرج الطفل في النمو يجعل المواقف التي تجمعه وأحد والديه تختلف وتتنوع. وقد كانت مواقف: (التدريب على الإنجاز - التدريب على العلاقات الاجتماعية - ضبط العدوان - كيفية احترام الكبار - مواقف أساليب الثواب والعقاب) من أكثر الموضوعات دراسة من قبل الباحثين في مجال الاتجاهات الوالدية في التنشئة.

ب - الاتجاهات الوالدية التي أمكن تحديدها:

من خلال الجانب النظري وما تضمنه من دراسات، قمنا بحصر مجموعة من الاتجاهات الوالدية.

فقد توصل (شيفر) Schafer 1957 من خلال دراساته إلى ثلاث مجموعات من الأساليب التربوية والتي تعبر عن الاتجاهات التالية: التقبل - التحكم - التسيب.

وذكر (جولدن) Goldin 1969 بأن نتائج الأبحاث التي أجريت خلال أربعين عاماً مضت أفادت بوجود اتفاق بين الباحثين على ثلاث اتجاهات والدية هي :

تقبل / نبذ استقلال / تقييد عقاب .

وأشار (محمد منصور) 1980 إلى أن معظم البحوث التي درست العلاقة بين الآباء والأبناء، كشفت عن وجود محورين أساسيين هما :

1 - عامل السيطرة والخضوع

2 - عامل التقبل والنبذ .

ويرى (سيمونز) أن كلاً من هذين المحورين موجود بنسب متفاوتة في علاقات الآباء بالأبناء .

كما توصلت (بومريند) Bumrind 1937 بعد عدة دراسات إلى ثلاثة اتجاهات : التسلط ، والتسامح ، والسواء ، أو الآباء الموثوق بهم authoritative parents ، ثم أضافت اتجاهاً رابعاً هو الإهمال أو سحب الحب .

و هناك اتجاه اهتمت به بعض الدراسات وبيّنت ارتباطه بسوء التوافق والعدوانية عند الطفل ، إنه اتجاه التذبذب inconsistency ومن بين تلك الدراسات ، دراسة (فاروق عبد السلام) و (ميسرة طاهر) 1990 ، ودراسة (عماد الدين اسماعيل) 1983 . ودراسات (باترسون) Patterson 1977 ، و(هيثر ينغتون) Hetherington 1971 .

كما أشار كل من (عماد الدين اسماعيل ورشدي فام) في مقياسهما (الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية) إلى ثمانية اتجاهات هي : السواء ، التسلط ، الحماية الشديدة ، القسوة ، إثارة الألم النفسي ، الإهمال ، التدليل أو التساهل ، التفرقة بين الاخوة ، بالإضافة إلى اتجاه التذبذب في المعاملة بين الأم والأب .

بناءً على هذه الخطوة حددنا الاتجاهات الوالدية التي سيتضمنها مقياسنا الحالي بالآتي :

السواء ، التسلط ، الحماية الشديدة ، التساهل ، الإهمال ، القسوة ، التذبذب .

جـ - التعريف الإجرائي للاتجاهات الوالدية السابقة :

بعد أن حددنا الاتجاهات الوالدية التي سيتضمنها مقياسنا الحالي ، نحدد التعريف الإجرائي لكل منها وذلك في ضوء الجانب النظري .

1 - اتجاه السواء :

يقصد باتجاه السواء : ممارسة الآباء للأساليب السوية من وجهة نظر الحقائق التربوية النفسية، ويتضمن ذلك استخدام الآباء لأساليب الثواب كالمكافأة والابتسامة والتشجيع، والاستمتاع بصحبة الطفل والرغبة في الحديث معه ومناقشته أفكاره واهتماماته واحترام شخصيته. كما يتضمن عدم استخدام الآباء للأساليب التي تعبر عن الاتجاهات الوالدية السلبية. وهي : الحماية الشديدة، التسلط، الإهمال، القسوة، التساهل، التذبذب.

2- اتجاه التسلط :

يقصد باتجاه التسلط : فرض الآباء للطاعة المعتمدة على أساليب قسرية كالتهديد والعقاب والحرمان لضبط سلوك الطفل، كما يقصد به الشدة في معاملته.

3 - الحماية الشديدة :

يقصد باتجاه الحماية الشديدة : استخدام الأباء لأساليب الاستحواذ على الطفل والمبالغة في تقديم الرعاية والحماية خوفاً عليه، والقيام نيابة عنه بالمسؤوليات التي يمكنه عملها.

4- التساهل :

يقصد باتجاه التساهل : تحقيق الآباء لرغبات الطفل وفرض حدود قليلة على سلوكه. حيث تتصف معاملتهم له بعدم الحزم في استخدام أساليب الثواب والعقاب.

5 - الإهمال :

يقصد باتجاه الإهمال : رفض الطفل واللامبالاة في معاملته. فالآباء هنا لا يهتمون بنتائج الطفل المدرسية ولا يعرفون أصدقاءه، كما أن المحادثة وتبادل الحوار نادراً ما يكون بينهما. فالطفل يترك دون ما توجيه إلى ما يجب أن يقوم به أو ينبغي تجنبه.

6- اتجاه القسوة :

يقصد باتجاه القسوة : استخدام أساليب العقاب البدني (الضرب) في معاملة الطفل.

7- اتجاه التذبذب :

يقصد باتجاه التذبذب : عدم الاتفاق بين الأم والأب في أساليبهم التربوية، ويمكن معرفة اتجاه التذبذب عملياً عند تطبيق المقياس، من حساب مدى التباعد بين استجابات الطفل على وحدات كل من نموذجي الأم والأب.

د - العلاقة بين الاتجاهات الوالدية والأساليب :

يمكن تحديد العلاقة بين الاتجاهات الوالدية والأساليب من التعريف الإجرائي للاتجاهات الوالدية.

فقد عرّف (عماد الدين اسماعيل) الاتجاهات الوالدية بالآتي : "هي ما يراه الآباء ويتمسكون به من أساليب في معاملة الأطفال في مواقف حياتهم المختلفة كما تظهر في تقريرهم اللفظي في ذلك "(4).

أما (محمود عبد القادر محمد) فيعرّف الاتجاهات الوالدية كما يلي : "الاتجاهات الوالدية يستدل عليها من أساليب التدريب التي يتبعها الآباء مع أطفالهم في موقف محدد "(5).

ويعرّفها (رشدي حنين) بالآتي : "الاتجاهات الوالدية في التنشئة تعبر عن أساليب التعامل مع الأبناء وأنماط الرعاية الوالدية في تنشئة الأبناء "(6).

إذاً فالاتجاهات الوالدية نحو تنشئة الطفل تُعرف من تحليل وحدات أساليب التنشئة الاجتماعية في كل موقف، فالسؤال الموجَّه للآباء أو للأبناء يكون مباشرة عن تصرفاتهم في المواقف المختارة، ثم يستخلص الاتجاه الغالب، فالاتجاه ضمني بينما الأسلوب واضح وتصرف صريح، والاتجاه الوالدي الواحد يتضمن مجموعة من الأساليب التي تدخل في إطار هذا الاتجاه. فالأسلوب هو ما يمارسه أحد الوالدين بهدف إحداث تغيير أو تعديل في سلوك الطفل أو إكسابه سلوكاً جديداً يتماشى مع معايير الراشد أو مستوياته(7) .

ثانياً : الخطوة الثانية (الاطلاع على عدة مقاييس) :

في هذه الخطوة من إعداد المقياس تم الاطلاع على أربعة مقاييس للممارسات الوالدية في التنشئة الاجتماعية، وذلك من أجل الوقوف على محاولات بعض الباحثين الذين قاموا بتصميم أو تعريب مقاييس في الممارسات الوالدية للأطفال أو المراهقين. هذه المقاييس هي :

أ - مقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية للطفل× :

قام بإعداد هذا المقياس كل من (عماد الدين اسماعيل) و (رشدي فام منصور) للبيئة المصرية، وهو مكون من عشرة مقاييس فرعية، كل مقياس يُمثل اتجاهاً معيناً وهي :

التسلط - الحماية الزائدة - الإهمال - التدليل - القسوة - إثارة الألم النفسي - التذبذب - التفرقة - السواء - مقياس الكذب للتأكد من صدق المبحوثين.

مجموع وحدات هذا المقياس (146 وحدة) تقيس الاتجاهات الوالدية في أبعادها المختلفة بطريقة التقدير الذاتي، ويهدف إلى إعطاء الباحث صورة متكاملة عن اتجاهات الآباء أو الأمهات في عملية تنشئة الطفل. وقد استُخدم هذا المقياس في أغلب البحوث التي تناولت موضوع الاتجاهات الوالدية، سواء منها ماتم إنجازه في البيئة المصرية أو البيئات العربية الأخرى بعد تعديله، وسواء ماكان موجهاً للآباء، أو للأبناء بعد تعديل عباراته مثل : يعتقد والدي - وما ترى والدتي .

ب - مقياس مكة لأساليب المعاملة الوالدية ❖❖:

أعد هذا المقياس (شيفر) Schaefer 1957، وقام بتعريبه وتقنينه ليلائم المنطقة الغربية السعودية كل من (فاروق سيد) و (ميسرة طاهر) 1980 .

قسّم (شيفر) الأساليب إلى فئتين : موجبة وسالبة، الأساليب الموجبة محورها التقبل، في حين محور الأساليب السالبة هو الرفض. وقد أضاف كل من فاروق سيد وميسرة طاهر بعداً ثالثاً وهو التذبذب. ويتضمن المقياس (18 أسلوباً) من أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وهي : التقبل - التمركز حول الطفل - الاستحواذ - الضبط - الاندماج - عدم الإكراه تقبل الفردية - عدم التمسك الشديد بالتأديب - الاستقلال - الرفض -الإكراه - التطفل - الضبط من خلال الشعور بالذنب - الضبط العدواني - عدم الاتفاق - التباعد - انسحاب العلاقة .

والأساليب السابقة تدل على مجموعة من الاتجاهات الوالدية هي : التقبل - التحكم - التسيب - التذبذب[8]. ويتكون المقياس من (90 وحدة) لكل من نموذجي الأم والأب .

جـ - مقياس الممارسات الوالدية كما يدركها الأبناء (حداد 1990)❖:

مقياس (حداد) هو مقياس (شيفر) المعرّب والمعدّل على البيئة الأردنية، يقيس ثلاث اتجاهات : - التقبل - التحكم - التسيب .

ويتكون المقياس من (108 وحدات) لكل نموذج (الأب - الأم) .

د -مقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء (سيد صبحي 1975)❖❖ :

مقياس (سيد صبحي) مقتبس عن "مقياس الاتجاهات الوالدية" لـ(محمد عماد الدين) و(رشدي فام). وقد قام (سيد صبحي) 1975 بتعديله على البيئة السعودية، ويتضمن سبع اتجاهات هي : السواء - الحماية الزائدة - التسلط- التفرقة - إثارة الألم النفسي- التذبذب - الإهمال .

ويتكون المقياس من نموذجين : نموذج الأم ونموذج الأب . كل منهما يتكون من (84 وحدة)، وهما متطابقان .

لقد كان هدفنا من الاطلاع على عدة مقاييس هو اقتباس وحدات لمقياسنا الحالي : الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية . ومن أجل التوصل إلى صياغة وحدات بطريقة أكثر ميلاً للدقة والموضوعية، وأكثر ارتباطاً بالطفل المحدد في البحث، تمّ التوجه نحو إعداد خطوة ثالثة تساعد على ضبط الوحدات المختارة ووضع وحدات جديدة، هذه الخطوة نابعة من الميدان نفسه .

3 - الخطوة الثالثة (إعداد استمارة موجهة للآباء) :

انطلقت فكرة الخطوة الثالثة من إعداد المقياس من عدة تصورات :

1 - العلاقة بين الطفل والآباء تتم داخل الأسرة إذاً فهي تتصف بقدر كبير من الخصوصية .

2 - رغم أن الإنسان كائن تاريخي، وكل مرحلة من مراحل النمو ما هي إلا استمرار لما سبقها من مراحل، إلا أنّ متطلبات النمو النفسي الاجتماعي تختلف من مرحلة لأخرى، مما ينعكس على نماذج التفاعل بين الآباء والأبناء ونوعية المواقف التي تجمع بينهما، ويؤكد على خصوصية مرحلة الطفولة المتأخرة .

3- المقاييس والدراسات السابقة تمت في بيئات عربية أو أجنبية، ولكل مجتمع خصوصية معينة مهما تشابهت هذه المجتمعات . فكما يؤكد (ميزونوف) J. Maisonneuve 1908 " أن علم النفس الاجتماعي يتناول بالدراسة الفرد كذات في علاقة تفاعل مستمر مع وسطها الاجتماعي الثقافي المعين "(9) .

إذاً انطلاقاً من التصورات الثلاث السابقة، قمنا بإعداد استمارة موجهة لآباء وأمهات الأطفال، تتضمن سؤالاً مفتوحاً حول أساليبهم في تربية طفلهم، يجيب عن السؤال أحد الوالدين، لنقوم بعد ذلك بتحليل مضمونه، هذا التحليل سيساعدنا في تحديد المواقف التي تجمع الطفل بالوالدين، وتحديد الأساليب المتبعة في كل موقف، وبذلك يمكن تعديل الوحدات المقتبسة من المقاييس السابقة والتي اقتبست بناءً على الخطوة الأولى، ويتمّ هذا التعديل بناءً على نتائج تحليل محتوى الاستمارة، والهدف من كل ذلك تحديد وحدات تناسب عينة البحث بأكثر ما يمكن من الدقة والموضوعية .

لقد تميزت جميع الإجابات بالصدق والعفوية، تَبَيَّن ذلك من خلال التعبير الإيجابي للآباء والبساطة في تناول الموضوع المطروح؛ حيث إن البعض وصف أسلوب حياته في البيت وطبيعة علاقته بجيرانه، والبعض وصف مسكنه ووضعه الاجتماعي، والبعض كتب عن الخلاف مع

زوجته حول الأساليب المتبعة في تربية طفله، كما تحدث البعض عن خبرته السابقة مع والديه ووصفها بالقسوة وأنه لايريد تكرار خبراته مع أطفاله، وتحدث البعض عن طبيعة طفله ومخاوفه. كما أن الصدق والعفوية ظهرت في التشجيع واقتراح أفكار من قبيل: طرح نفس الموضوع على الطفل لمعرفة أفكاره وتصوراته تجاه والديه، والاسترسال في الإجابة بدون تكلف حتى إن بعض الآباء أظهر الرغبة في الإدلاء بالمزيد عن طريق المقابلة معبراً عن مدى أهمية الموضوع المطروح والذي يفرض وجوده بقوة في هذا العصر. وبدا واضحاً مدى حيرة الآباء فيما يمكن اتباعه من أساليب للتعامل مع الطفل.

أ - عينة الاستمارة :

الاستمارة تم تطبيقها على عينة من آباء وأمهات الأطفال المتمدرسين في الأقسام: (الرابع والخامس والسادس) الابتدائي، لثلاث مدارس ابتدائية (خاصة وحكومية) وهي: الأمانة، المنبت، محمد بن يوسف. حيث إن إدارة المدرسة قامت بتوزيع الاستمارة على الأطفال أنفسهم ليجيب عنها إما والد أو والدة الطفل؛ وقد بلغ مجموع عينة الآباء والأمهات (110 فرداً)، ممثلين للأوساط الاجتماعية الثلاثة (المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة). (100) أجاب كتابياً، و(10) أجاب شفوياً عن طريق المقابلة الشخصية ممن لديهم أطفال متمدرسين في الصفوف السابقة من الوسط المنخفض.

الجدول التالي رقم (1) يوضّح توزيع أفراد عينة الآباء حسب المستوى التعليمي والجنس.

المستوى التعليمي / الجنس	جامعي متخصص	جامعي	ثانوي	إعدادي	ابتدائي	دون مستوى عامل	دون مستوى عاطل، ربة بيت	المجموع
آباء	5	23	18	5	5	8	4	68
أمهات	1	9	9	-	-	3	20	42
المجموع	6	32	27	5	5	11	24	110

بناءً على الخطوتين السابقتين: الاطلاع على الدراسات والمقاييس الأربعة. والحدس القائم على الخبرة، ثم تحديد أساليب ومواقف مقترحة، قابلة للزيادة أو الإلغاء حسب ما يراه الآباء...

والهدف من تحديد أساليب ومواقف كأمثلة هو: تقريب المفاهيم لأذهان الآباء، ليتمكنوا من الإجابة عنها بأسلوب أقرب لواقعهم داخل الأسرة وبذلك يمكن التوصل لإجابات نابعة من الميدان نفسه، نقوم بتحليل مضمونها.

وتحليل المضمون : أداة تسعى إلى إحصاء المعاني أو الأفكار أو الموضوعات الواردة في النص، والقيام بتصنيفها في فئات، أي تفكيك الإجابة إلى وحدات لها معنى[10]. بالنسبة للهدف من الاستمارة.

جـ - الهدف من الاستمارة :

تهدف الاستمارة إلى الآتي :

1 - معرفة أهم المواقف التي تجمع الطفل من (9-13 سنة) بالوالدين، ويتم ذلك عن طريق حساب نسبة تكرار المواقف في الإجابات.

2 - معرفة الأساليب المتبعة في كل موقف من المواقف التي سيتم اختيارها.

3 - ضبط وتعديل واختيار وحدات تناسب الأطفال في هذه المرحلة.

4 - الوقوف على أهم القيم والمعتقدات وأنواع الصراع وأهمية التربية ومفهومها عند الآباء؛ وهذا الجانب يزوِّد بفكرة عامة عن تربية الطفل في مجتمعنا ويساعدنا على إغناء الجانب النظري من البحث بتصورات من الواقع.

د - نتائج تحليل محتوى الاستمارة :

بعد تحليل محتوى الاستمارة تبيّن أن المواقف اليومية التي تجمع الطفل (في المرحلة العمرية من 9-13 عاماً) وأحد الوالدين كثيرة ومتنوعة، كالنظافة والمرض والنوم ومشاهدة التلفزيون والإنجاز والعدوان والتغذية . . . الخ إلا أن اختيار المواقف تم بناءً على : -

1- اختيار المواقف الأكثر تكراراً في استجابات الآباء، مع الأخذ بعين الاعتبار حضور هذه المواقف في دراسات سابقة.

الجدول التالي رقم (2) يبين المواقف الأكثر تكراراً في إجابات الآباء ونسبة تكرارها :

المواقف	التكرار	النسبة المئوية
1- أساليب الثواب والعقاب	.87	%79
2- الإنجاز (المدرسي)	.81	%73
3- العدوان (المشاجرة بين الإخوة)	.63	%57
4- احترام الكبار (احترام الوالدان)	.52	%47
5- موقف التدريب على العلاقات الاجتماعية (العلاقة بالأصدقاء)	.40	%36

2- تنوع أساليب الآباء التربوية في المواقف المختارة. ونوضح فيما يلي الأساليب المتبعة في كل موقف من المواقف المختارة :

- الأساليب المتبعة في مواقف أساليب الثواب والعقاب :

بعد تحليل محتوى الإجابات تبيّن أن موقف أساليب الثواب والعقاب تكرر بنسبة 97% من مجموع المواقف. ويتضمن هذا الموقف الأساليب التي يتبعها الآباء في حالة ارتكاب الطفل لخطأ ما أو قيامه بعمل حسن. وتبين أن تلك الأساليب هي : إظهار الحب، المدح والثناء، المكافأة المادية، الشرح والتفسير، قضاء جزء من الوقت مع الطفل، الضرب، التوبيخ، إهانة الطفل والتقليل من شأنه، حرمانه من أشياء يحبها، التساهل، التهديد بالعقاب، ترك الطفل يعمل ما يحلو له، شرح الأضرار الناتجة عن الخطأ، الغضب الشديد، إهمال الطفل.

- الأساليب المتبعة في موقف الإنجاز (المدرسي)* :

كما تبين من تحليل محتوى الإجابات أن الأساليب التي يتبعها الآباء في موقف الإنجاز المدرسي تختلف حسب الحالات التالية :

1- في حالة الأداء الجيد : الأساليب المتبعة إما المكافأة، أو المدح، أو الإهمال.

2 - في حالة مراجعة الدروس : الاعتماد الكبير على الوالدين عند عمل الواجبات، إهمال الطفل، مساعدة الطفل عندما يطلب ذلك، مراقبة الأداء المدرسي.

3- في حالة الأداء السيء : عقاب الطفل بقسوة، إهمال الطفل، الضرب.

- الأساليب المتبعة في موقف العدوان (المشاجرة بين الإخوة) :

لقد تبين بعد تحليل محتوى الإجابات أن من أهم المشاكل التي تعاني منها الأسرة هي الصراع بين الإخوة، وتبين أن أهم الأساليب المتبعة من قبل الأبوين لحل الصراع هي : الحرص على المحبة بين الإخوة وتأكيد ذلك لهم باستمرار، معاقبة الجميع، إنصاف الصغير، ضرب المعتدي.

- الأساليب المتبعة في موقف التدريب على العلاقات الاجتماعية (العلاقة بالأصدقاء) :

الأساليب التي يتبعها الأبوان في هذا الموقف هي : السماح للطفل بتبادل الزيارات مع الأصدقاء، منع الطفل من زيارة أصدقائه، السماح بزيارة الأصدقاء دون التعرف عليهم، مساعدة الطفل لتوطيد علاقته بأصدقائه، عدم السؤال عن الأصدقاء، منع الطفل من زيارة أصدقائه خوفاً عليه.

- **الأساليب المتبعة في موقف احترام الكبار (احترام الآباء) :**

من خلال تحليل محتوى الاستمارة، اتضح مدى حرص الآباء على احترام أطفالهم لهم، وعدم قبول استجابة الأطفال العنيفة لهم، متأثرين في ذلك بالقيم الإسلامية. وتبين أن الأساليب المتبعة في موقف احترام الآباء هي : الغضب الشديد في حالة الرد بعنف على الآباء، الاحترام المتبادل، الضرب، الحرمان من أشياء يحبها الطفل، التساهل، الصداقة بين الآباء والأبناء، العقاب عند عدم الطاعة.

هكذا توصلنا من خلال تحليل محتوى الاستمارة إلى أهم المواقف التي تجمع الطفل بالوالدين في مرحلة الطفولة المتأخرة، وإلى حصر الأساليب المتبعة في كل موقف كما ورد في إجابات الآباء.

- قد يتبادر إلى الذهن سؤال : - إذا كان المقياس سيهتم بتعبير الطفل، أي تمثله لاتجاهات والديه في تنشئته، فلماذا قمنا إذاً بإعداد استمارة موجهة للآباء؟

العلاقة بين الآباء والأبناء تتم داخل الأسرة، والطرف الذي يقوم بعملية التربية والتوجيه هم الآباء، أما الطفل بالرغم من كونه طرف فعّال وديناميكي في توجيه مسار العملية التربوية والتأثير على الآباء لاتباع أساليب معينة، إلا أن الآباء هم من يتبعون أساليب تربوية في مواجهة المواقف اليومية التي تجمعهم بالطفل، الآباء هم من يقدمون على الضرب، أو إظهار الحب، أو الشرح والتفسير، أو الحرمان، أو المكافأة أو الإهمال . . .

وقد تكون القسوة (بالنسبة لأحد الوالدين) تأديباً طبقاً لمعايير وتصورات وقيم يؤمن بها، لكنها من منظور الطفل قسوة وظلم، وشعور الطفل هذا هو ما يهمنا لأنه هو ما سوف يؤثّر في نموه النفسي والاجتماعي، ويؤدي إلى مظاهر غير سوية (كزيادة استعداده للخوف) . . .

بناءً على الخطوات الثلاث السابقة : - الدراسات السابقة، والمقاييس الأربعة الخاصة بقياس الممارسات الوالدية، والاستمارة التي تتضمن سؤالاً مفتوحاً موجهاً للآباء. تم إعداد مقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية في صورته الأولية.

ثانيا : تقنين مقياس الاتجاهات الوالدية :

1 - التجربة الاستطلاعية :

تم تطبيق المقياس في صورته الأولية على عينة من (٥١ طفلاً)، ممن تراوحت أعمارهم بين (9-11 سنة)، وذلك قصد الوقوف على مدى قدرة الأطفال على فهم وحدات المقياس والإجابة

عنها في هذا العمر (الصغير نسبياً)، تمهيداً لإدخال التعديلات اللازمة التي تجعل هذا المقياس مناسباً للأطفال في هذه المرحلة.

كما عرضنا الوحدات على اثنين من الخبراء في التربية واللغة العربية. وقد اتضح من الدراسة الاستطلاعية أن معظم بنود المقياس مفهومة وواضحة، إلا أن بعض الوحدات كانت تحتاج إلى إعادة صياغة ليتضح معناها أكثر، وقد تم إعادة صياغتها دون أن يتغير المعنى.

أيضاً بناءً على التجربة الاستطلاعية، والاطلاع على طريقة الإجابة عن بعض مقاييس الاتجاهات - عربية وأمريكية - تم تحديد الاحتمالات الممكنة للإجابة والتي كانت أقرب لمفاهيم الأطفال وهي : دائماً - كثيراً - بعض المرات - أبداً.

2- عينة التقنين :

طبقنا المقياس في صورته الأولية على عينة مكونة من (100 طفل)، وأعدنا تطبيقه على نفس العينة بعد (12 يوماً) من التطبيق الأول - وهي فترة مناسبة كما بيّنت البحوث والدراسات السابقة - واستبعدنا الحالات التي تغيبت في التطبيق الثاني، والحالات التي تجاوزت أعمارها الثالثة عشر؛ وبذلك أصبحت عينة التقنين (82 طفلاً)، وهم تلامذة الصف (الرابع والخامس والسادس) من أربعة مدارس ابتدائية (حكومية وخاصة) وهي : القاسمي، ومحمد بن يوسف، والمنظر الجميل، والأمانة. تمثل الأوساط الاجتماعية الثلاثة (المرتفعة و المتوسطة والمنخفضة) أي أنها عينة من العينة الأصلية التي سيجرى البحث عليها.

الجدول رقم (3) يوضّح توزيع أطفال عينة التقنين حسب الجنس والسن :

الجنس / السن	ذكور	إناث	المجموع
9 س	3	10	13
10 س	4	2	6
11 س	2	4	6
12 س	11	14	25
13 س	19	13	32
المجموع	39	43	82

الجدول رقم (4) يوضّح توزيع أطفال عينة التقنين حسب مصدرها والجنس :

الجنس	القاسمي (حكومية)	محمد بن يوسف (حكومية)	المنظر الجميل (حكومية)	الأمانة (خاصة)	المجموع
	المدارس الابتدائية				
ذكور	16	13	4	6	39
إناث	12	11	7	13	43
ذكور	28	24	11	19	82

3- تطبيق المقياس :

نقصد بخطوة تطبيق المقياس الآتي : طريقة التطبيق، وصفات ورقة الإجابة، وطريقة التصحيح.

أ - طريقة التطبيق :

طبقنا المقياس على الأطفال بصورة جماعية - تم تطبيق المقياس والإشراف على تنفيذه من قبل الباحثة نفسها - وذلك بعد اختيار قسم دراسي من المدرسة. نعطي جميع أطفال القسم أوراق إجابة بعضها يمثل نموذج الأم وبعضها الآخر يمثل نموذج الأب، بحيث يحصل طفل على ورقة إجابة لنموذج الأم والذي يليه لنموذج الأب وهكذا بالترتيب . . .

ثم قمنا بقراءة بنود المقياس بنداً بنداً على الأطفال، كانت الوحدة تكرر أكثر من مرة وباستعمال الدارجة أحياناً، واستغرق الانتهاء من الإجابة ما بين (45 دقيقة) إلى (60 دقيقة)؛ تم تنبيه الأطفال خلالها إلى ضرورة الصدق في الإجابة وأنه لا توجد إجابات صحيحة أو خاطئة، وأن ما يرونه ينطبق على معاملة أمهم أو أبيهم لهم هو الصحيح، وأن هذا المقياس ليس امتحاناً وإنما بحث يهم من تقوم به والمطلوب هو الصدق في الإجابة.

لقد أبدى الأطفال الكثير من التجاوب والمرح والحماس للإجابة بالطريقة المبينة لهم وكأنه أسلوب جديد عليهم في الإجابة فكان تعليقهم عليها بأنها مسلية، كما أبدى بعضهم الرغبة في الحديث عن مشاكله الخاصة مع والديه على انفراد.

ب - ورقة الإجابة :

تم إعداد أوراق الإجابة بحيث تتضمن كل ورقة أرقام الوحدات، و تحت كل رقم الاحتمالات الأربعة الممكنة للإجابة .

دائماً - كثيراً - بعض المرات - أبداً.

ويطلب من الطفل وضع إشارة (X) أمام اختياره على كل وحدة . مع كتابة اسمه على ورقة الإجابة وسنه.

جـ- طريقة التصحيح :

يتم تصحيح الإجابة تبعاً للاحتمالات الأربعة السابقة، حيث تصحح البدائل السابقة بوضع أوزان متدرجة كما يلي :

دائماً	3
كثيراً	2
بعض المرات	1
أبداً	صفر

وبما أن المقياس يتكون من ستة مقاييس فرعية هي : السواء - التسلط - الحماية الشديدة - التساهل - الإهمال - القسوة. إذن يحصل كل طفل على ست درجات لكل مقياس فرعي درجة . وذلك بعد أن تُحوَّل الإشارات (X) الدالة على إجاباته عن الوحدات إلى أرقام (-2-1-0 3)وتُجمع أرقام كل مقياس فرعي (اتجاه) على حدة.

فلو أخذنا مثلاً مقياس التسلط المتضمن لـ (٩ وحدات)، نجد أن الدرجة القصوى =

(27=3x9) أي أن الطفل أجاب عن جميع وحدات هذا المقياس الفرعي بـ (دائماً) . بينما الدرجة الدنيا = (0=0x9)، أي أنه أجاب عن جميع الوحدات بـ (أبداً).

4 - تمهيد لإجراء صدق وثبات المقياس :

بعد تطبيق المقياس - مرتين بفاصل زمني قدره (12 يوماً) - على الأطفال، تم التوصل إلى عدد كبير من الدرجات، هذه الدرجات في الإطار المبدئي هذا لاتمثل ولاتعني شيئاً، فهي جزئيات مستقلة متباعدة عن بعضها البعض، لذلك لابد من المعالجات الإحصائية لتحول الدرجات الكثيرة إلى عدد قليل من الدرجات لها دلالة ومعنى؛ وهذا هو المنهج الاستقرائي الذي يأخذ شكل التدرج الهرمي في قاعدة مليئة بدرجات كثيرة إلى قمة تقف عليها مجموعة صغيرة من القيم، متمثلة في معاملات الارتباط[11].

IOTHECA ALEXA

أولى المعالجات الإحصائية التي قمنا بها هي حساب معامل ثبات كل طفل على حدة، وذلك بحساب (معامل الارتباط) بين درجاته على كل وحدة في التطبيق الأول ودرجاته على كل وحدة في التطبيق الثاني، حيث إن عدد الوحدات (63 وحدة)، وذلك رغبة في حذف الأطفال الذين يقل معامل ثباتهم عن (0.34) وهو معامل منخفض. هذه الخطوة أضفناها في هذه المرحلة لإجراء الصدق والثبات على عينة مختارة من الأطفال، تتصف بقدر من الموضوعية والصدق في إجابتها، وبالتالي تساعدنا على تقنين المقياس بطريقة أكثر ميلاً للدقة.

لقد تم حساب معاملات الارتباط في جميع المراحل بناءً على :

1- اتخاذ الدرجات الخام دون الدرجات المعيارية أو الموزونة، وهذا لايؤدي إلى اختلاف كبير نظراً لأن الدرجات الخام هي أساس حساب الدرجات الموزونة.

2- تطبيق قانون (بيرسون) للدرجات الخام[12].

الجدول رقم (5) يبين معامل ثبات كل طفل على حدة. حيث ن = 63 :

الرقم	معامل الثبات	الرقم	معامل الثبات	الرقم	معامل الثبات	الرقم	معامل الثبات
1	0.69	21	0.08	41	0.34	61	0.24
2	0.61	22	0.39	42	0.63	62	0.67
3	0.44	23	0.42	43	0.67	63	0.23
4	0.47	24	0.47	44	0.63	64	0.72
5	0.71	25	0.51	45	0.40	65	0.57
6	0.64	26	0.53	46	0.73	66	0.18
7	0.68	27	0.54	47	0.54	67	0.1
8	0.66	28	0.53	48	0.78	68	0.51
9	0.45	29	0.55	49	0.88	67	0.69
10	0.73	30	0.76	50	0.53	69	0.65
11	0.62	31	0.60	51	0.58	70	0.22
12	0.21	31	0.51	52	0.39	771	0.43
13	0.65	32	0.37	53	0.63	72	0.54
14	0.77	33	0.66	54	0.33	73	0.50
15	0.45	34	0.56	55	0.38	74	0.54
16	0.70	35	0.73	56	0.46	75	0.64
17	0.39	36	0.65	57	0.45	76	0.17
18	0.57	37	0.43	58	0.32	78	0.72
19	0.18	39	0.67	59	0.62	79	0.53
20	0.58	40	0.90	60	0.48	80	0.61
						81	0.48
						82	0.72

يتضح من الجدول رقم (5) أن الأطفال الذين يقل معامل ثباتهم عن (0.34) هم (11 طفلاً). وقد تم حذف أوراق إجابتهم، فأصبحت العينة النهائية بعد هذا الإجراء (71 طفلاً). وهي العينة التي سنجري عليها صدق وثبات المقياس.

5- صدق المقياس :

الصدق ليس صفة للأداء، وإنما هو تقرير عن مدى صلاحية الأداة للاستخدام من أجل غرض معين ومحدد. ويعتبر المقياس صادقاً إذا كان يقيس الصفة أو القدرة التي قصد به قياسها(13).

والصدق يتصل مباشرة بالسؤال الذي يقول "ماذا يقيس الاختبار؟" وإذا لم يكن لدينا إجابة كافية بدرجة معقولة لهذا السؤال فإن أي مقياس سوف يكون عديم الفائدة في محاولاتنا للتعامل بحكمة مع الأفراد(14).

لقد تم تحديد صدق المقياس الحالي- الاتجاهات الوالدية في التنشئة كما يتمثلها الأطفال – من خلال :

أ – الصدق الافتراضي :

حيث إن جميع الوحدات تسأل بالفعل عن مواقف واقعية تجمع الطفل وأحد الوالدين. وهي وحدات تم التوصل إليها من المرحلة السابقة (خطوات إعداد المقياس)، أي من التحديد الإجرائي للاتجاهات الوالدية، ومن المقاييس الأربعة الخاصة بالممارسات الوالدية في التنشئة، ومن استجابات الآباء عن الاستمارة المتضمنة لسؤال مفتوح.

ب – تحليل وحدات المقياس :

إن تحليل وحدات المقياس يعتبر عملية أساسية من عمليات تقنين المقاييس. وهذا يقتضي وضع عدد كاف من الوحدات يزيد كثيراً عن العدد اللازم، وعن طريق التجربة يتضح مدى صلاحية كل منها، ونستطيع على ضوء التحليل إسقاط ما يتضح عدم ملاءمته للغرض(15).

والتحليل عادة يتم على أساسين :

1 – أساس منطقي : تحليل مفهوم كل وحدة واستجابات المبحوثين (الأطفال) لها لمعرفة ما قد يكون بها من لبس أو غموض، أو احتمالات لم يفطن إليها الباحث. وقد قمنا بذلك في خطوة (التجربة الاستطلاعية).

2- أساس إحصائي : أي تحليل وحدات المقياس إحصائياً، ويتم ذلك بحساب معامل ارتباط كل وحدة من وحدات المقياس على حدة (معامل ارتباط الوحدة لكل طفل في التطبيق الأول والثاني)، ومن ثم حذف الوحدات التي ليس لها دلالة.

الجدول رقم (6) يوضح معامل ارتباط كل وحدة من المقياس . ن =17 ، وعدد الوحدات(63) :

رقم الوحدة	معاملات الارتباط	رقم الوحدة	معاملات الارتباط	رقم الوحدة	معاملات الارتباط	رقم الوحدة	معاملات الارتباط
1	0.68	17	0.18	33	0.40	49	0.52
2	0.40	18	0.46	34	0.06	50	0.30
3	0.19	19	0.54	35	0.24	51	0.14
4	0.45	20	0.43	36	0.46	52	0.41
5	0.36	21	0.56	37	0.47	53	0.59
6	0.50	22	0.53	38	0.49	54	0.33
7	0.19	23	0.56	39	0.54	55	0.60
8	0.58	24	0.61	40	0.10	56	0.09
9	0.67	25	0.50	41	0.65	57	0.41
10	0.65	26	0.42	42	0.60	58	0.47
11	0.58	27	0.62	43	0.50	59	0.59
12	0.55	28	0.55	44	0.55	60	0.44
13	0.68	29	0.66	45	0.53	61	0.46
14	0.25	30	0.62	46	0.19	62	0.48
15	0.08	31	0.24	47	0.28	63	0.46
16	0.64	32	0.63	48	0.27		

معدل معامل ارتباط تحليل الوحدات = (0.52)

معامل الارتباط دال عند مستوى 0.01 عندما يكون ≤ .0.32 حيث إن (ن = 71 طفلاً)، وبالبحث عن دلالة معاملات الارتباط عند درجة الحرية(96) ، أي (71-2=71)، حيث إن درجة الحرية = (ن -2) [16]. وهكذا أسفر التحليل عن حذف الوحدات التي ليس لها دلالة .

وهي (15) وحدة. وبذلك أصبح عدد وحدات المقياس بعد هذه الخطوة، 63-15=(48 وحدة)، لكل نموذج .

ج - صدق الاتساق الداخلي للمقياس :

لقد تم حساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس كالتالي :

1- حساب معاملات الارتباط بين كل وحدة من وحدات المقياس والدرجة الكلية للمقياس الفرعي التابعة له. فإذا افترضنا أن كل مقياس فرعي ثبتت صلاحيته عموماً لقياس سمة من السمات بدرجة كبيرة من الصحة والدقة، كان معامل الارتباط بين نتيجة الوحدة ونتيجة المقياس الفرعي دليلاً على صحة الوحدة[17].

والاتساق الداخلي في هذه الحالة لا يدل أكثر من أن الوحدات المختلفة تقيس شيئاً واحداً. وبما أن المقياس يتكون من ستة مقاييس فرعية هي: السواء - التساهل - الحماية الشديدة - الإهمال - السيطرة - القسوة، وهذه المقاييس ليس بينها تجانس (كما يفترض)، لذلك يحسب معامل الارتباط بين درجة كل وحدة من وحدات المقياس الفرعي (الاتجاه) والدرجة الكلية للمقياس الفرعي نفسه.

الجدول رقم (٧) يبين معاملات الارتباط بين الدرجة على كل وحدة والدرجة الكلية على المقياس الفرعي المنتمية له. (ن =71):

رقم الوحدة	البعد الذي تنتمي له	معامل الارتباط	رقم الوحدة	البعد الذي تنتمي له	معامل الارتباط
1	السواء	0.09	29	الحماية الشديدة	0.59
2	-	0.43	30	-	0.65
4	-	0.56	32	-	0.37
5	-	0.44	33	-	0.69
6	-	0.63	36	التساهل	0.80
8	-	0.62	37	-	0.65
9	-	0.66	38	-	0.54
10	-	0.71	39	-	0.72
11	-	0.71	41	-	0.43
12	-	0.67	42	-	0.50
13	التسلط	0.41	43	-	0.63
16	-	0.63	44	الاهمال	0.53
18	-	0.78	45	-	0.43
19	-	0.55	49	-	0.63
20	الحماية الشديدة	0.52	52	-	0.79
21	-	0.70	53	-	0.80
22	-	0.45	54	القسوة	0.59
23	-	0.22	55	-	0.70
24	-	0.55	57	-	0.74
25	-	0.60	58	-	0.52
26	-	0.56	59	-	0.74
27	-	0.59	60		0.66
28		0.67	61		0.76
			62		0.65
			63		0.53

هكذا تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل وحدة والدرجة الكلية للمقياس الفرعي التابعة له، واستخرجت مستويات الدلالة الإحصائية المقابلة لدرجة الحرية (71-2=69) واعتماداً على ذلك تم حذف بندين فقط .

وأما باقي الوحدات فقد أظهرت ارتباطات ومرتفعة، وهذا يشير إلى تماسك كل مقياس فرعي، ويدل على أن الوحدات المختلفة في كل مقياس فرعي (اتجاه) تقيس شيئاً واحداً. وبذلك أصبح المقياس يتكون من (46 وحدة) لكل نموذج. نموذج الأم (46 وحدة)ونموذج الأب (46 وحدة).

2 - حساب معاملات الارتباط بين المقاييس الفرعية للمقياس.

الجدول رقم (8) يبين مصفوفة معاملات الارتباط بين المقاييس الفرعية .

المقاييس الفرعية (الاتجاهات)	السواء	التسلط	الحماية الشديدة	التساهل	الإهمال	القسوة
السواء		- 0.145.	- 0.013	0.019.	- 0.137.	- 0.128.
التسلط			- 0.47.	- 0.56.	0.57.	0.69.
الحماية الشديدة				0.69.	- 0.45.	- 0.41.
التساهل					- 057.	- 0.55.
الإهمال						0.45.
القسوة						

يتضح من المصفوفة السابقة، أن معاملات الارتباط بين اتجاه (السواء) وباقي الاتجاهات السلبية، كما يلي : التسلط (- 0.145)، الحماية الشديدة (- 0.013)، التساهل ((0.019))، الإهمال(- 0.137)، القسوة (- 0.128) وجميعها لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية، وهذا يؤكد على تميز مقياس السواء عن باقي المقاييس الفرعية .

أما الاتجاهات السلبية، كما يتضح من الجدول، يمكن تقسيمها إلى فئتين :

الفئة الأولى، محورها التقبل وهي : الحماية الشديدة والتساهل، معامل الارتباط بينهما إيجابي ودال إحصائياً (0.69) . والفئة الثانية، محورها النبذ وهي : التسلط والإهمال والقسوة، ومعاملات الارتباط بين هذه الاتجاهات إيجابية ودالة إحصائياً (0.57 , 0.69 , 0.45). بينما

معاملات الارتباط بين الفئتين (الأولى والثانية) سلبية ودالة إحصائياً كما يلي : التسلط والحماية (- 0.47)، التسلط والتساهل(- 0.56)، الحماية والإهمال (-0.45)، الحماية والقسوة (-0.41)، التساهل والإهمال (-0.57)، التساهل والقسوة (-0.55).

6- ثبات المقياس :

توصف المقاييس الطبيعية بأنها ثابتة لأنها تعطي نفس القيم لنفس الأشياء إذا كررت عملية القياس. وفي الاختبارات النفسية الاختبار الثابت هو الذي يعطي نفس النتائج تقريباً إذا طبق على نفس الأشخاص في فرصتين مختلفتين[18].

ولتوضيح معنى الثبات يمكننا ان نبدأ بسؤال هو "بأي قدر من الدقة، أو بأي قدر من الاتساق يقيس هذا المقياس السمة التي يقيسها أياً كانت هذه السمة؟"[19].

وهناك عدة طرق لحساب ثبات المقياس، وقد استخدمنا طريقة الإعادة لأنها تحقق المعنى الحرفي للثبات أكثر من غيرها من الطرق الأخرى.

وهكذا طبق المقياس على عينة مكونة من (100 طفل)، وأعيد تطبيقه على نفس العينة بعد (12 يوماً) من التطبيق الأول، واستبعدت الحالات التي تغيبت في التطبيق الثاني والحالات التي تجاوزت أعمارها (13 عاماً)، ثم استبعدت الحالات التي معامل ثباتها أقل من (0.37) -كما سبق وذكر - وهكذا أصبحت العينة النهائية (71 طفلاً) من الذكور والإناث.

المدة التي تفصل بين التطبيقين ينبغي ألا تكون طويلة حتى لا يتخللها قدر من النمو يكفي لإحداث فرق بين نتائج التطبيقين، كما يجب ألا تكون قصيرة بدرجة تسمح بتأثير عامل الذاكرة والتدريب[20]. والفترة (12 يوماً) مناسبة كما تبين من العديد من الدراسات السابقة في هذا المجال.

إن حساب معامل الارتباط بين درجات المقياس في التطبيق الأول والتطبيق الثاني في المقاييس النفسية لا يكون تاماً أبداً، أي لن يصل إلى الواحد الصحيح، ذلك لأن درجة الفرد تتأثر بعوامل عديدة بعيدة كل البعد عن ما يهدف المقياس قياسه؛ مثل تشتت انتباه المبحوث أو تمرده أو حالته الانفعالية لحظة الإجابة إضافة لعوامل أخرى كدرجة الحرارة والتهوية في غرفة القياس... الخ[21]. لذلك حاولنا قدر الإمكان ضبط العوامل المؤثرة كجو الاختبار العام وتوحيد التعليمات وتحديد العلاقة بين المختبر والأطفال (الباحثة قامت بتطبيق المقياس بنفسها).

الجدول رقم (9) يوضح معاملات الثبات بطريقة إعادة تطبيق المقياس (لأبعاده الستة : السواء ، التسلط ، الحماية الشديدة ، التساهل ، الإهمال ، القسوة) حيث (ن =71) :

المقياس الفرعي	معامل الثبات	المقياس الفرعي	معامل الثبات
السواء	.0.88	التساهل	.0.78
التسلط	.0.78	الإهمال	.0.73
الحماية الشديدة	.0.81	القسوة	.0.70

معدل معامل الثبات (0.78)

مما سبق يتضح أن المقياس الحالي يتمتع بثبات مرتفع .

7 - علاقة معامل ثبات المقياس بصدقه :

كلما ارتفع معامل ثبات مقياس ما كلما سبب هذا زيادة في معامل الصدق[22] . ويمكن التأكيد على ذلك بحساب الصدق الذاتي للمقياس، حيث يحسب الجذر التربيعي لمعامل ثبات المقاييس الفرعية . والجدول رقم (10) يوضح ذلك .

الجدول رقم (10) يوضح معاملات الثبات والصدق الذاتي :

المقياس الفرعي	معامل الثبات	الصدق الذاتي	المقياس الفرعي	معامل الثبات	الصدق الذاتي
السواء	.0.88	.0.93	التساهل	.0.78	.0.88
التسلط	.0.78	.0.88	الإهمال	.0.73	.0.85
الحماية الشديدة	.0.81	.0.90	القسوة	.0.70	.0.83

من كل ما سبق نجد أن المقياس يتمتع بثبات وصدق مرتفع .

8- معايير المقياس :

الدرجات التي نحصل عليها من أي مقياس فرعي تسمى درجات خام، وهي لا تتخذ معناها ودلالتها إلا بعد أن نخضعها إلى أحد المعايير المعروفة . أي أننا نترجم هذه الدرجات إلى هذه الدلالات . وتعتبر عملية تحديد معايير للمقياس خطوة هامة من خطوات التقنين، والمعايير هي التي تحدد دلالات الدرجات في المقياس[23] .

إذاً يمكن النظر إلى المعايير بصفة عامة على أنها أطر ينسب إليها الفرد لتحديد موقفه منها. هذه المعايير إما أن تكون مستمدة من واقع فعلي وضعي، وإما أن تكون مستمدة من تصور علمي لما يجب أن يكون. والفكرة الأولى، تعني أن الحكم على الاتجاه يتوقف على درجة شيوعه في الجماعة التي ينتمي إليها الفرد وبالتالي ما يعتبر لائقاً ومألوفاً في مجتمع ما قد ينظر إليه على أنه غير لائق في مجتمعات أخرى، وبذلك يصبح مفهوم السواء من هذه الفكرة أمراً نسبياً ليس له حدود أو مقاييس عامة. على أن المجتمع نفسه ليس دائماً مجتمعاً صالحاً، وقد يتطلب الأمر من الفرد السوي أن يتعارض مع المجتمع أحياناً في صورة التقاليد أو الاتجاه السائد لا أن يقف منه موقفاً جامداً محافظاً" (24).

الفكرة الثانية، أن تكون المعايير مستمدة من تصور علمي لما يجب أن يكون - وهي ما سوف نعتمدها - تحديد السواء من وجهة نظر الحقائق التربوية، والتي بينت البحوث العلمية أثرها الإيجابي في نمو شخصية الطفل في هذه المرحلة من تطور المجتمعات والعلوم التربوية. إذاً فالدرجة التي يحصل عليها الطفل في مقياس السواء تدل على مدى سلامة الاتجاه الوالدي من وجهة نظر الحقائق التربوية. بينما الدرجة التي يحصل عليها الطفل في أي مقياس فرعي من المقاييس الآتية: التسلط، الحماية الشديدة، التساهل، الإهمال، القسوة، التذبذب. تعبر عن درجة انحراف سلوك الأم أو الأب عما ينبغي أن يكون عليه في التربية.

ولنتمكن من مقارنة درجات الطفل على المقاييس الفرعية، ومقارنة درجاته بدرجات الأطفال الآخرين. وحيث إن وحدات المقاييس غير متساوية العدد، لذا تعدُّل الدرجة الخام الخاصة بكل مقياس فرعي بحيث تنسب إلى مئة، فيسهل تناولها من جهة ومن جهة أخرى يتساوى وزنها مع بقية الدرجات الخام للمقاييس الفرعية الأخرى، ذلك لأن النهاية العظمى للدرجات الخام للمقاييس الفرعية ليست متساوية(25).

الجدول رقم (11) يوضح كيفية تحويل الدرجات الخام إلى درجات مئوية :

المقياس الفرعي	عدد الوحدات	النهاية العظمى للدرجة الخام	المعامل
السواء*	.46	.138 = 3 x 46	0,72 = 18÷100
التسلط	.6	.18 = 3 x 6	.5.55 = 138÷100
الحماية الشديدة	.10	.30 = 3 x 10	.3.33 = 30÷100
التساهل	.8	.24 = 3 x 8	.4.16 = 24÷100
الإهمال	.6	.18 = 3 x 6	.5.55 = 18÷100
القسوة	.7	.21 = 3 x 7	.4.76 = 21÷100
التذبذب	.46	.138 = 3 x 46	.0.72 = 138÷100

إذاً الدرجة المئوية = الدرجة الخام التي سوف يحصل عليها الطفل على أي مقياس فرعي × المعامل. مثلاً: الدرجة المئوية لمقياس التسلط = الدرجة الخام × 5.55.

الدرجة المرتفعة على أي مقياس فرعي تدل على الزيادة في ممارسة الأب أو الأم للأساليب الواردة في هذا الاتجاه في المواقف المحددة، وبما أن المواقف عينة ممثلة من مواقف أشمل وأوسع. إذن نحن نعمم معنى الدرجة ونقول: إن الطفل يتمثل معاملة الأم أو الأب على أنها أكثر ميلاً للتسلط أو القسوة أو التساهل . . .

بالمقابل تدل الدرجة المنخفضة على أي مقياس فرعي على النقصان في ممارسة الأم أو الأب للأساليب الواردة في هذا الاتجاه في تربية الطفل . . .

وتقسيم الاتجاهات - السواء، التسلط، الحماية الشديدة، التساهل، الإهمال، القسوة، التذبذب (×) - ليس قاطعاً والدرجات التي يحصل عليها الطفل قد تتداخل وتقترب من بعضها أو قد تندمج، مثلاً قد يندمج اتجاه التسلط بالقسوة . . .

ولتفسير الدرجات الخام التي حصل عليها الأطفال في المقاييس الفرعية الستة، ومن أجل التعرف على مدى انتشار تلك الاتجاهات بين أفراد العينة. تم حساب (المتوسط الحسابي) و(الانحراف المعياري)، وحساب الدرجات المعيارية ثم الدرجات التائية لكل مقياس فرعي (اتجاه) على حدة، ولكل من عينتي الذكور والإناث.

الجدول رقم (12) يوضّح المتوسطات (م) والانحرافات المعيارية (ع) لكل من عينتي الذكور (32) والإناث (39) على المقاييس الفرعية الستة:

المقاييس الفرعية (الاتجاهات)	إناث		ذكور		معدل متوسط	معدل الانحراف
	م	ع	م	ع		
السواء	.57.48	.5.53	.57.70	.6.89	.57.58	.6.21
التسلط	.33.13	.21.70	.38.62	.16.42	.35.63	.19.48
الحماية	.68.03	.17.84	.58.37	.19.38	.63.66	.18.54
التساهل	.53.33	.20.96	.44.55	.14.35	.49.37	.18.26
الإهمال	.21.86	.19.25	.24.08	.19.98	.22.86	.19.59
القسوة	.34.51	.20.65	.44.45	.20.46	.38.98	.20.56

إن قانون (الدرجة المعيارية) قائم على أساس حساب الفرق بين القيمة والمتوسط مقسوماً على الانحراف المعياري، (القيمة-المتوسط) ÷ الانحراف المعياري[26]. أما (الدرجة التائية) فهي عبارة عن درجة معيارية متوسطها (50) وانحرافها المعياري (10) وبها يمكن التخلص من الإشارات السالبة والموجبة في الدرجة المعيارية (50± الدرجة المعيارية ×10)[27].

الجدول رقم (13) يبين الدرجات الخام والدرجات المعيارية والتائية على مقياس (السواء) لكل من عينتي الذكور والإناث . علماً بأن الدرجة القصوى = (138) :

إنـــــــــاث						ذكـــــــــور					
الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة التالية	الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة 5التالية	الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة التالية	الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة التالية
50	3.88-	11.2	81	0.15	51.5	59	2.21-	27.9	81	0.08	50.3
65	1.93-	30.7	82	0.28	52.8	63	1.79-	32.1	83	0.29	52.9
70	1.23-	43.2	83	0.41	54.1	66	1.47-	35.3	85	0.50	55
71	1.15-	38.5	84	0.54	55.4	69	1.16-	38.4	86	0.61	56.1
73	0.89-	41.1	85	0.67	56.7	70	1.06-	39.4	88	0.82	58.2
74	0.76-	42.4	86	0.80	58	72	0.85-	41.5	89	0.92	59.2
75	0.63-	43.7	88	0.06	60.6	75	0.53-	44.7	91	1.13	61.3
77	0.3-	46.4	89	1.19	61.9	76	0.43-	45.7	93	1.34	63.4
78	0.23-	47.7	90	1.32	63.2	77	0.32-	46.8	99	1.96	69.6
80	0.02	50.2	91	1.45	64.5	78	0.22-	47.8	104	2.49	74.9
						79	0.12-	48.8			

الجدول رقم (14) يبين الدرجات الخام والدرجات المعيارية والتائية على مقياس (التسلط) للذكور والإناث . الدرجة القصوى = (18) :

إنـــــــــــــاث						ذكـــــــــــــــــور					
الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة التالية	الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة التالية	الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة التالية	الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة التالية
1	1.27-	37.3	7	0.26	52.6	2	1.67-	33.3	8	0.35	53.5
2	1.01-	39.9	8	0.51	55.1	3	1.33-	36.7	9	0.68	56.8
3	0.75-	42.5	9	0.77	57.7	4	1-	40	10	1.02	60.2
4	0.5-	45	10	1.03	60.3	5	0.66-	43.4	12	1.70	67
5	0.24-	47.6	11	0.28	62.8	6	0.32-	46.8	13	2.04	70.4
6	0.007	50.07	12	1.54	65.4	7	0.0-	50.1	14	2.37	73.7
			13	1.79	67.9						

الجدول رقم (15) يبين الدرجات الخام والدرجات المعيارية والتائية على مقياس (الحماية الشديدة) للإناث والذكور . الدرجة القصوى (30) :

إنـــــــــــــاث						ذكـــــــــــــــــور					
الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة التالية	الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة التالية	الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة التالية	الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة التالية
7	2.50-	25	19	0.26-	47.4	1	2.84-	21.6	19	0.25	52.5
10	1.94-	30.6	21	0.10	51	10	1.29-	37.1	21	0.59	55.9
11	1 .75-	32.5	22	0.29	52.9	11	1.12-	38.8	22	0.76	57.6
13	1.38-	36.2	23	0.47	54. 7	1 2	0.95-	40.5	23	0.93	59.3
14	1.19-	38.1	24	0.66	56.7	13	0.77-	42.3	25	1.28	62.8
15	1.01-	39.9	25	0.85	58.5	14	0.60-	44	26	1.45	64.5
16	0.82-	41.8	26	1.03	60.3	16	0.26-	47.4	27	1.62	66.2
17	0.63-	43.7	27	1.22	62.2	17	0.09-	49.1			
18	0.45-	45.5	28	1.41	64.1	18	0.08-	50.8			

الجدول رقم (16) يبين الدرجات الخام والدرجات المعيارية والتائية على مقياس (التساهل) للإناث والذكور . الدرجة القصوى (24) :

إنـــــــــــــاث						ذكــــــــــــــور					
الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة التالية	الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة التالية	الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة التالية	الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة التالية
3	1.94-	30.6	11	0.36-	46.4	7	1.07-	39.3	14	0.95	59.5
5	1.55-	34.5	12	0.16-	48.4	9	0.94-	45.1	16	1.53	65.3
7	1.15-	38.5	13	0.03	50.3	10	0.20-	48	17	1.82	68.2
8	0.95-	40.5	15	0.43	54.3	11	0.08	50.8			
9	0.75-	42.5	21	1.62	66.2	12	0.37	53.7			
10	0.55-	44.5	22	1.82	68.2	13	0.66	56.6			

الجدول رقم (17) يبين الدرجات الخام والدرجات المعيارية والتائية على مقياس (الإهمال) للإناث والذكور . الدرجة القصوى (18) :

إنـــــــــــــاث						ذكــــــــــــــور					
الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة التالية	الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة التالية	الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة التالية	الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة التالية
0	1.13-	38.7	6	0.59	55.9	0	1.20-	38	6	0.46	54.6
1	0.84-	41.6	7	0.88	58.8	1	0.92-	40.8	9	1.29	62.9
2	0.55-	44.5	9	1.45	64.5	2	0.65-	43.5	11	1.85	68.5
3	0.27-	47.3	12	2.32	73.2	3	0.37-	46.3	15	2.96	79.6
4	0.01-	50.1	18	4.05	90.5	4	0.09-	49.1			
5	0.30-	53				5	0.18	51.8			

الجدول رقم (18) يبين الدرجات الخام والدرجات المعيارية والتائية على مقياس (القسوة) للإناث والذكور . الدرجة القصوى (21) :

إنـــــــاث						ذكــــــــور					
الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة التالية	الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة التالية	الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة التالية	الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة التالية
0	1.67-	33.3	9	0.40	54	2	1.70-	33	11	0.38	53.8
2	1.20-	38	10	0.63	43.7	4	1.24-	37.6	12	0.61	56.1
3	0.97-	40.3	11	0.86	58.6	5	1-	40	15	1.31	63.1
4	0.74-	42.6	12	1.09	60.9	6	0.77-	42.3	18	2.01	70.1
5	0.51-	44.9	13	1.32	63.2	7	0.54-	44.5	20	2.47	74.7
6	0.28-	47.2	18	2.47	74.7	8	0.31-	46.9	21	2.71	77.1
7	0.05-	49.5	19	2.70	77	9	0.07-	46.3\	-	-	-
8	0.17	51.7	-	-	-	10	0.15	51.5			-

9 - الصورة النهائية للمقياس :

بعد إجراءات التقنين لمقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية في صورته الأولية، تمّ التوصل إلى مقياس مكوّن من (46) وحدة تقيس ستة اتجاهات والدية هي :

- اتجاه السواء (9 وحدات) .
- اتجاه التسلط (6 وحدات) .
- اتجاه الحماية الشديدة (10 وحدات) .
- اتجاه التساهل (8 وحدات) .
- اتجاه القسوة (7 وحدات) .
- اتجاه الإهمال (6 وحدات) .

أما الاتجاه السابع وهو التذبذب، فسوف يُعرف من مدى التباعد بين استجابة الطفل على المقياس لنموذج الأم، واستجابته لنموذج الأب .

وقد تم إجراء التالي للصورة النهائية :

- الترتيب العشوائي لوحدات المقياس :

تم توزيع وحدات المقياس توزيعاً عشوائياً بطريقة لاتولد إيحاءاً مسبقاً لدى الطفل. حيث وضعنا في قائمة المقياس العبارة الأولى من اتجاه السواء وبعده في الترتيب العبارة الأولى من اتجاه التسلط ثم الحماية والتساهل والإهمال والقسوة . . . وهكذا، ثم العبارة الثانية من اتجاه السواء فالتسلط . . . الخ. فأصبح لدينا مقياس في صورته النهائية وقد أعيد بناء ترتيبه.

- معلومات عن الطفل :

يطلب من الطفل الإجابة عن جملة من الأسئلة قبل تطبيق المقياس، وذلك لتحديد الوسط الاجتماعي المنتمي إليه (المرتفع أو المتوسط أو المنخفض) وهي :

الإسم : العمر : الجنس :

عدد الإخوة : الترتيب بين الإخوة :

مهنة الأب : المستوى التعليمي للأب :

مهنة الأم : المستوى التعليمي للأم:

مكان السكن :

- الصورة النهائية لمقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية :

أ - نموذج الأم :

السواء

1- تكافئني على أدائي الجيد في الدروس.

7 - تراقب أدائي لواجباتي المدرسية.

13 - تتحدث معي بصوت دافئ وحنون.

19 - تفرح بي إذا قمت بعمل جيد.

25 - تعتبرني إنساناً مهماً في البيت.

31 - تتحدث معي كصديق.

37 - تستمع لأفكاري ومشاكلي .

41 - تبتسم لي عندما أعود للبيت .

44 - تكون سعيدة عندما تقضي وقتها معي .

التسلط :

2 - تمنعني من زيارة الأصدقاء .

8 - متشددة جداً معي .

14 - تعاقبني بقسوة عندما لاأطيعها .

20 - عندما أضايقها تغضب غضباً شديداً .

26 - تلجأ لحرماني من أشياء أحبها عندما أخطئ .

32 - عندما أتشاجر وأحد إخوتي فإنها تعاقبنا جميعاً .

الحماية شديدة :

3 - عودتني أن أشكو لها عندما يؤذيني أو يضربني أحد .

9 - عندما أتشاجر وأحد إخوتي فإنها هي من تدافع عني .

15 - تحيطني بكثير من الرعاية والاهتمام .

21 - تقلق عليَّ عندما أكون بعيداً عنها .

27 - تخبرني بالضبط كيف أقوم بواجباتي المدرسية .

33 - تتمنى أن أبقى بجوارها حتى لايؤذيني أحد .

38 - تخبرني دائماً كم هي تحبني .

42 - تجعلني أشعر بأني أهم إنسان في حياتها .

45 - تشعرني بأني ما زلت صغيراً .

46 - أشعر أنها تساعدني أكثر مما أحتاج إليه .

التساهل :

4- يمكن إقناعها بسهولة .

10 - تسامحني على أي خطأ أقوم به .

16 - تهددني بالعقاب دون أن تعاقب .

22 - تحقق لي جميع ما أطلبه منها .

28 - تتركني أفعل ما يحلو لي .
34 - تسمح لي بالذهاب لأصدقائي كلما أردت .
39 - عندما أغضب تعمل على إرضائي .
43 - متساهلة معي .

الإهمال :

5 - عندما أرتكب خطأ لا تكتشف أمري .
11 - لايبدو أنها تهتم لنجاحي .
17 - لاتحب الحديث معي .
23 - تجعلني أشعر بأني غير محبوب .
29 - لاتسألني عن أصدقائي .
35 - لاتناقشني أفكاري واهتماماتي .

القسوة :

6- عندما أرتكب خطأ ما تضربني بقسوة .
12 - عندما أحصل على نتيجة سيئة تضربني .
18 - تضربني عندما أتشاجر وأحد إخوتي .
24 - مهما كان الخطأ صغيراً فإنها تضربني .
30 - تضربني عندما أقوم بعمل لاتوافق عليه .
36 - تضربني ضرباً شديداً .
40 - تضربني إن أجبتها بطريقة غير مؤدبة .

ب : نموذج الأب :

السواء :

1 - يكافئني على أدائي الجيد في الدروس .
7 - يراقب أدائي لواجباتي المدرسية .
13 - يتحدث معي بصوت دافئ وحنون .
19 - يفرح بي إن قمت بعمل جيد .
25 - يعتبرني إنساناً مهماً في البيت .

31 - يتحدث معي كصديق .
37 - يستمع لأفكاري ومشاكلي .
41 - يبتسم لي عندما أعود للبيت .
44 - يكون سعيداً عندما يقضي وقته معي .

التسلط :

2 - يمنعني من زيارة الأصدقاء .
8 - متشدد جداً معي .
14 - يعاقبني بقسوة عندما لا أطيعه .
20 - عندما أضايقه يغضب غضباً شديداً .
26 - يلجأ لحرماني من أشياء أحبها عندما أخطئ.
32 - عندما أتشاجر وأحد إخوتي فإنه يعاقبنا جميعاً .

الحماية الشديدة :

3 - عودني أن أشكو له عندما يؤذيني أو يضربني أحد .
9 - عندما أتشاجر وأحد إخوتي فإنه هو من يدافع عني .
15 - يحيطني بكثير من الرعاية والاهتمام .
21 - يقلق عليّ عندما أكون بعيداً عنه .
27 - يخبرني بالضبط كيف أقوم بواجباتي المدرسية .
33 - يتمنى أن أبقى بجواره حتى لا يؤذيني أحد .
38 - يخبرني دائماً كم هو يحبني .
45 - يجعلني أشعر بأني أهم إنسان في حياته .
45 - يشعرني بأني مازلت صغيراً.
46 - أشعر أنه يساعدني أكثر مما أحتاج إليه .

التساهل :

4 - يمكن إقناعه بسهولة .
10 - يسامحني على أي خطأ أقوم به .
16 - يهددني بالعقاب دون أن يعاقب .

22 - يحقق لي جميع ما أطلبه منه .
28 - يتركني أفعل ما يحلو لي .
34 - يسمح لي بالذهاب لأصدقائي كلما أردت .
39 - عندما أغضب يعمل على إرضائي .
43 - متساهل معي .

الإهمال :

5 - عندما أرتكب خطأ لايكتشف أمري .
11 - لايبدو أنه يهتم لنجاحي .
17 - لايحب الحديث معي .
23 - يجعلني أشعر بأني غير محبوب .
29 - لايسألني عن أصدقائي .
35 - لايناقشني أفكاري واهتماماتي .

القسوة :

6- عندما أرتكب خطأ ما يضربني بقسوة .
12 - عندما أحصل على نتيجة سيئة يضربني .
18 - يضربني عندما أتشاجر وأحد إخوتي .
24 - مهما كان الخطأ صغيراً فإنه يضربني .
30 - يضربني عندما أقوم بعمل لايوافق عليه .
36 - يضربني ضرباً شديداً .
40 - يضربني إن أجبته بطريقة غير مؤدبة .

الهوامش

(1) Hetherington, Parke : child psychology, Op. cit, P. 425.

(2)محمود عبد القادر : الاتجاهات الوالدية نحو تنشئة الطفل، مرجع سابق، ص9 .

(3)محمد عماد الدين اسماعيل (وآخرون)، "التنشئة الاجتماعية للطفل في الأسرة العربية"، مرجع سابق، ص25 .

(4)مها العلي : القدرات الابتكارية في علاقتها بالاتجاهات الوالدية في التنشئة، مرجع سابق، ص95 .

(5)محمود عبد القادر محمد : الاتجاهات الوالدية في تنشئة الطفل، مرجع سابق، ص9.

(6)رشدي حنين : دراسات وبحوث في المراهقة، "دراسة العلاقة بين الاتجاهات الوالدية كما يدركها المراهق وسلوكه في بعض المواقف الاجتماعية" مرجع سابق، ص 11 .

(7) أمل عواد : أساليب الأمهات في التطبيع الاجتماعي في الجزائر، مرجع سابق، ص62 .

* مقياس الاتجاهات الوالدية (الصورة الجماعية)، لـ (عماد الدين اسماعيل) و (رشدي فام)، مكتبة النهضة، القاهرة.

** هذا المقياس ملحق مع بحث أحمد الغامدي، رسالة ماجستير غير منشورة، "أساليب المعاملة الوالدية في علاقاتها ببعض سمات المسايرة والمغايرة لدى الأحداث الجانحين"، جامعة أم القرى. مكة المكرمة، 1989 .

(8)ميسرة طاهر : "أساليب المعاملة الوالدية وبعض جوانب الشخصية"، مرجع سابق، ص 66-65 .

* هذا المقياس ملحق مع بحث رائدة كشك، رسالة ماجستير غير منشورة "العلاقة بين التنشئة الأسرية وكل من تقدير الذات ومركز الضبط عند المراهقين". جامعة الأردن، 1990 .

** هذا المقياس ملحق مع بحث مها العلي، رسالة ماجستير "القدرات الابتكارية في علاقتها بالاتجاهات الوالدية"، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1409هـ.

(9) مصطفى حدية، الطفولة والشباب، مرجع سابق، ص42 .

(10) أحمد أوزي : تحليل المضمون ومنهجية البحث، الشركة المغربية للطباعة والنشر، الرباط، 1993، ص 13 .

* لقد حددنا موقف الإنجاز (بالإنجاز المدرسي)، وموقف العدوان (بالمشاجرة بين الإخوة)، وموقف التدريب على العلاقات الاجتماعية (بالعلاقة بالأصدقاء)، وموقف احترام الكبار (باحترام الآباء). وذلك بناءً على ما ورد في إجابات الآباء.

(11) محمود أبو النيل : الإحصاء النفسي والاجتماعي والتربوي، حـ٨، دار النهضة العربية، بيروت، 1987، ص367.

(12) نفس المرجع، ص178 .

(13) السيد محمد خيري : الإحصاء في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، الطبعة الرابعة، دار النهضة العربية، القاهرة، 1970، ص413.

(14) ليونا أ. نايلر : الاختبارات والمقاييس، مرجع سابق، ص50.

(15) السيد محمد خيري، المرجع السابق، ص443 .

(16) محمود أبو النيل، "لإحصاء النفسي والاجتماعي والتربوي"، مرجع سابق، ص 199 .

(17) السيد محمد خيري، الإحصاء . . .، مرجع سابق، ص414 .

(18) السيد محمد خيري : الإحصاء . . .، مرجع سابق، ص412.

(19)ليونا (أ) تايلر : الاختبارات والمقاييس، مرجع سابق، ص٥٦ .

(20) السيد محمد خيري، الإحصاء . . .، مرجع سابق، ص415 .

(21) ليونا (أ) تايلر، الاختبارات والمقاييس، مرجع سابق، ص56

(22)السد محمد خيري : الإحصاء . . . ، مرجع سابق، ص 430 .
(23)مصطفى حدية : محاضرة في مادة القياس النفسي للسنة الأولى من السلك الثاني علم نفس، كلية الآداب الرباط، 1993 م.
(24)محمد عماد الدين اسماعيل، رشدي فام: دليل استخدام مقياس الاتجاهات الوالدية، مرجع سابق، ص13 .
(25) محمد عماد الدين، رشدي فام : دليل استخدام مقياس الاتجاهات الوالدية، المرجع السابق، ص9
* درجة الطفل على اتجاه السواء = مجموع درجاته على مقياس السواء + مجموع درجاته على المقاييس الفرعية الأخرى (التسلط، الحماية الشديدة، التساهل، الإهمال، القسوة) ولكن بعد عكس درجاتها أي (3) تصبح (0)، (2) تصبح (1)، (1) تصبح (2)، (0) تصبح (3). وبذلك يكون عدد الوحدات (9) عدد وحدات مقياس السواء + (37) عدد وحدات المقاييس الآخرى).
(*) أما بالنسبة لمقياس التذبذب فيمكن اعتباره مقياساً كامناً ومستقلاً عن باقي الاتجاهات ليس له وحدات معينة في المقياس حيث يعرف من جمع الفروقات بين درجة الطفل على كل وحدة من مقياس الاتجاهات الوالدية (نموذج الأم) ودرجة الوحدة المقابلة لها في (نموذج الأب). ونظراً لأننا في مرحلة التقنين طبقنا أحد النموذجين (أم أو أب) على الطفل لذا لم نتوصل إلى درجة الطفل على مقياس التذبذب وبالتالي لم نحسب لهذا المقياس المتوسط الحسابي أو الانحراف المعياري.
(26)محمود أبو النيل : الإحصاء، مرجع سابق، ص138
(27)نفس المرجع ص 140

الفصل الثاني

بناء مقياس مخاوف الذات للأطفال

للخوف جانبان أساسيان، جانب يرتبط بالتكوين الفيزيولوجي للفرد، وجانب نفسي اجتماعي يرتبط بخبرات التعلم والنمو المعرفي؛ لهذا فإن قياس المخاوف يرتبط بإحدى هذين الجانبين. أي إما قياس التغيرات الفيزيولوجية المصاحبة للخوف باستخدام الوسائل العلمية حيث تسجل حركات التنفس والضغط والنبض والاستعانة برسام الدماغ الكهربائي . . . الخ وهذا خارج عن مجال تخصصنا. أو قياس درجة المخاوف بالاعتماد إما على التقرير الذاتي للأطفال، أو تقارير الآباء وبالذات الأمهات عن مخاوف أطفالهم.

وتقارير الأمهات رغم فائدتها النسبية إلا أن هناك أسباباً عديدة تجعل قيمتها محدودة. أهمها أن الأمهات لسن ملاحظات متخصصات ولسن محايدات. فالأم يمكنها أن تبالغ أو تقلّل من حدة استجابات الخوف لدى أطفالها، أو تغفل أو تختلق المواقف المثيرة لخوفه، (هذا ما أكده بولبي)[1]. وبذلك يكون الاعتماد على تقارير الأطفال من أفضل الطرق لقياس مخاوفهم من ناحية نفسية اجتماعية. وهي طريقة علمية استخدمها ودافع عنها كل من فرويد وبولبي وجيرسيلد وكثر استخدامها من قبل الباحثين في هذا المجال. فالخوف خبرة ذاتية مرتبطة بالشعور بالخطر أو تصوره. إنه قائم على أسس قوية بالنسبة للطفل بخبرته الماضية ومعرفته الراهنة التي تخصه وحده، وتوقعاته الذاتية عما يمكن أن يصير مؤذياً بالنسبة له.

إن الهدف من إعداد مقياس مخاوف الذات للأطفال، هو التوصل لمجموعة من الوحدات التي يمكن بواسطتها تحديد درجة استعداد الطفل لمخاوف الذات تحديداً كمياً. ولتحقيق ذلك تم إعداد هذا المقياس على مرحلتين :

أولا : إعداد الصورة الأولية للمقياس :

تم إعداد الصورة الأولية للمقياس بناءً على عدة خطوات نلخصها في الآتي :

1- الخطوة الأولى ترتبط بالجانب النظري وما يتضمنه من دراسات وأبحاث ونظريات عن الخوف أو القلق، وذلك قصد التوصل إلى تعريف إجرائي لمخاوف الذات.

2- الخطوة الثانية ترتبط بالواقع الميداني، حيث تم إلقاء سؤال على (100 طفل وطفلة) في الأقسام : (الرابع والخامس والسادس) الابتدائي، من أربع مدارس (حكومية وخاصة) تمثل الأوساط الاجتماعية الثلاثة (المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة) السؤال هو : "ما هي

الأشياء التي تخافون منها " ؟ وهذه الخطوة مرتبطة بالخطوة الأولى لتعزيز اختياراتنا لأبعاد مخاوف الذات .

3 – الخطوة الثالثة تعتمد على عرض مجموعة من المقاييس المتعلقة بالخوف أو القلق .

4- الخطوة الرابعة قمنا فيها بتحديد وحدات لمقياس (مخاوف الذات) في ضوء الخطوات الثلاث السابقة .

1- الخطوة الأولى، إجراءات من أجل تحديد تعريف إجرائي لمخاوف الذات :

تهدف الخطوة الأولى من إعداد المقياس إلى تحديد تعريف إجرائي لمخاوف الذات . وبناءً على الجانب النظري وما يتضمنه من دراسات ونظريات اهتمت بظاهرة الخوف ، توصلنا إلى ما يلي :

أ- ما هو الخوف؟ .

الخوف كظاهرة نفسية اجتماعية ، من الصعب إيجاد تعريف محدد له لأن المخاوف متطورة ومتجددة ، وبنمو الفرد تظهر مخاوف جديدة ، ثم إن موضوعات الخوف لانهاية لها .

والخوف هو خوف من شيء ما ,فانطلاقاً من الشيء المخيف تنتظم أفكار وأشياء لدى الفرد لتجعله يدرك أن هذا الشيء مخيف ، وخوفه يصور له حوادث ممكنة الحصول ، أشياء لا تكون إلا في عالم الأحلام . فحسب (الاتجاه الفينومينولوجي) إدراك شيء أنه مخيف هو إدراكه في نطاق عالم يبدو مخيفاً ، أرى العالم مخيفاً لأنني خائف(2) . فالعالم من خلالي أنا . إنها خبرة ذاتية مرتبطة بإدراك موضوع ما على أنه مخيف أو أنه يشكل تهديداً للذات .

والاعتقاد التقليدي القائل بأن الموقف الأساسي الذي يسبب الخوف هو وجود شيء قابل لأن يؤذينا أو يدمرنا ، خاطئ في أساسه . حيث وُجد أن الموضوعات التي تخيفنا تحمل فقط علاقة غير مباشرة لما قد يكون في حقيقته أمراً خطيراً . . . فالوحدة والغرابة وتغيير التنبيه الفجائي وكل ما يمكن أن يثير الألم . . . مواقف تنبيه جُهز لها الإنسان والحيوان وراثياً ليستجيب لها بالخوف . وهي ليست خطيرة في حد ذاتها ولكنها إشارة لخطر كامن . فالوحدة مثلاً بالنسبة لرضيع تحمل مخاطرة عالية ، ويمكن اعتبار استجابة الرضيع بالخوف لغياب الأم استجابة تكيف أساسية ، بمعنى أنها استجابة أصبحت أثناء عملية النمو جزءاً عضوياً من مجموعة السلوكيات للإنسان بسبب مساهمتها في بقاء النوع(3) .

ومع النمو المعرفي للطفل ، وعن طريق الاقتران الشرطي يتعلم الخوف من موضوعات ومواقف جديدة ، فالمخاوف متعلمة ومكتسبة وقائمة على أساس إدراك الفرد لنفسه أنه ضعيف

بالقياس إلى الموضوع الذي يهدده وبالتالي فإن هذا الشيء - واقعي أو رمزي - يمكن أن يكون مؤذياً (حسب تصور الفرد).

والأفكار . . . معقولة كانت أم لا، شعورية أم لاشعورية، هي جوهر الخوف الإنساني. " ففكرة الخطر أو تصوره مهما كان هذا التصور أو هذه الفكرة بالنسبة للواقع من حيث المطابقة أو المخالفة، ومهما كان أثر هذا التصور أو هذه الفكرة من حيث الشدة والعمق، فإن ذلك يبقى العنصر الرئيسي في تحديد ظاهرة الخوف وتمييزها "(4).

إن فكرة الخطر مرتبطة بإدراك الفرد لموضوع ما أنه مهدد للذات، والموضوع قد لا يكون مخيفاً أو مؤذياً بالضرورة، فتوقع الخطر قد يكون قائماً على أسس قوية بالنسبة للفرد، لكنه يبقى بلا تفسير بالنسبة للآخر، " مما يجعل استعمال مفهوم الواقعية كمعيار على ظاهرة الخوف أمراً غير ممكن "(5). فقد يكون مصدر الخوف نابعاً من معرفة الفرد - شعوري أم غير شعوري - ببعض رغباته كالعدوانية الموجهة ضد موضوع ارتباطه، أو من معرفة سرية خاصة بالفرد. كما وأن الخوف لا يرتبط فقط بحضور أو توقع حضور مواقف من أشكال معينة، ولكنه مرتبط أيضاً بغياب أو توقع غياب مواقف من أشكال أخرى.

ب - الخوف والقلق :

تقول (هيلين روس) : " القلق هو توقع خوف "(6)، هذا القول يدل على أن كلاً من القلق والخوف مرادف للآخر، وهذا ما أشار إليه العديد من الباحثين.

فيقول (بولبي) لا يجوز لنا أن نشير إلى الخوف أو القلق كما لو أن كلاً منهما شيء منفصل في حد ذاته. ويشير كل من (ستراتشي) 1962 و(ريكروفت) 1968 و (لويس) 1967 إلى القلق ليدل على الخوف ذي المصادر المجهولة، و (فرويد) اعتبر أن للقلق صفة عدم التحديد(7).

كما أنه في كل مناقشات القلق التحليلية والمرضية سلّم جدلاً بأن الحالات الانفعالية التي يمكن اعتبارها قلقاً وخوفاً على التوالي مترابطة بشكل وثيق.

أما (لويس)1967(8) فقد وصف القلق على أنه " حالة وجدانية تحمل سمات خبرة خوف ذاتية، أو عاطفة ترتبط بهذا الخوف ارتباطاً وثيقاً " .

وقد أشار (مبارك ربيع)(9) في دراسته : مخاوف الأطفال : إلى ارتباط القلق بالخوف فيقول : إذا كان الخوف يتميز بالشعور بالخطر، فإن هذا الشعور يدخل أيضاً في تمييز القلق، وبالتالي فكل من القلق والخوف يتميز بمحتوى استشعار الخطر، كما أنهما معاً يصحبان بظواهر فسيولوجية واحدة كالارتعاد والاضطراب. والفارق هو أن الخوف يكون متناسباً مع الخطر - سواء حقيقي أو

متخيل - أما القلق فيكون غير متناسب معه، أي أن القلق يمثل استجابة لخطر وهمي. ثم يضيف: التمييز السابق ليس حاسماً لأنه يعتمد على مفهوم تناسب الانفعال أو عدم تناسبه مع الخطر، لأنه يمكننا القول: إن الخوف يمكن أن يكون غير متناسب مع درجة الخطر.

ويرى مؤلفا اختبار الخوف للأطفال (ثرنر وتيوز)(10)، أن القلق حالة تماثل الخوف تماماً وهي مثله لها نتائج واقعية. والقلق قبل كل شيء حالة خوف واضطراب بل هو نوع خاص من الخوف، فإذا كان الخوف العادي ينصب دائماً على شيء له محل فإن القلق خوف غامض لامحل له، لذلك كان من معاني القلق أنه خوف مبهم، والقلق يثير نفس التوترات الجسمية التي يثيرها الخوف.

إذن يكون مشروعاً لنا استخدام كلمة (الخوف) كمصطلح عام لتشمل كل أنماط السلوك والمشاعر الدالة على تصور الفرد للخطر سواء ارتبط بموضوع خارجي أم داخلي / حقيقي أم متخيل / محدد أم عام.

جـ- مخاوف الذات :

قبل أن نصل إلى تعريف إجرائي لمخاوف الذات نحدد :

- ما المقصود بالذات؟ وما طبيعة الموضوعات التي يمكنها أن ترتبط بالذات؟.

1 - الذات : هي الخاصية الفريدة للشخص. مكتسبة تظهر وتنمو كفردية خلال عملية التنشئة الاجتماعية، وتستمر في النمو طوال الحياة. لقد أكد (ميد) (11)Mead 1934 أن الذات تنمو نتيجة للتفاعلات الرمزية مع الآخر، وتتضمن جانبين منفصلين ولكن متزامنين: الأنا (I) ومفهوم الذات (Me). وينشأ مفهوم الذات من خلال تمثل اتجاهات الآخرين نحو ذاتنا.

كما أن (بولبي) يرى أن ذات الراشد هي نتاج تفاعله مع موضوعات رئيسية خلال سنوات الطفولة والمراهقة وخاصة تفاعله مع موضوعات ارتباطه (أم-أب)(21). فنمو الذات لا يفهم إلا في إطار العلاقة مع الموضوعات بما تتضمنه تلك العلاقة من تمثل الطفل لذاته من خلال اتجاهات موضوعات ارتباطه نحوه.

2 - طبيعة الموضوعات التي يمكنها أن ترتبط بالذات : لدراسة ظاهرة الخوف ننطلق من تحديد الموضوعات التي تثير الخوف، وليس من التعريف المحدد كما في دراسة ظواهر نفسية أخرى. بيد أنه من الصعوبة حصر جميع موضوعات الخوف لأنها قابلة للتبلور حول أي موضوع، والمخاوف حالات ومواقف وأوضاع، وبنمو الفرد وعن طريق الاقتران الشرطي

وازدياد الخبرة يعرف مخاوف جديدة، والتغيرات الطفيفة في موقف ما - كوجود رفيق - تمتلك تأثيراً قوياً على التقليل من شدة الخوف، إضافة إلى أن موضوعات الخوف ترتبط بخبرات الطفل في سنواته الأولى ولا يمكن تفسيرها طبقاً للموقف الحالي. هذا ما يؤكده المحللون النفسيون وبولبي، على أن ما يخافه الفرد حقيقة هو شيء مختلف عن ذلك الذي يُصرح بأنه يخافه، فموضوع الخوف الظاهري هو رمز لموضوع الخوف الحقيقي. كما في حالة الطفل (هانز) الذي كتب عنه فرويد، فخوافه من الحصان كان رمزاً لصراع داخلي لم يكن للطفل قدرة على مواجهته. والمواقف التي يخافها الفرد في العالم الخارجي ما هي إلا انعكاسٌ أساسيٌ لمواقف الخطر التي يواجهها في عالمه الداخلي.

إن ما سبق يجعل الانطلاق في إعداد مقياس مخاوف الذات من :

1- منظور القابلية أو الاستعداد للخوف. وهذا ما أكده الكثير من الباحثين، فيرى كل من (ثرنر وتيوز) مؤلفا اختبار الخوف للأطفال، أن الاستعداد للخوف أو القابلية له سمة من سمات الشخصية ثابتة نسبياً لها صفة الاستمرار(13).

كما لاحظ (بيتر لانج) P. lang[14]، أنه عندما يتم تقليل الحساسية بالنسبة لخوف معين فغالباً ما يحدث خفض مصاحب للمخاوف الأخرى التي لم تعالج. وأيضاً لاحظ كل من (إنلي و كارلنجتون) Inli, K. Garlington 1969 أنه بعد علاج المرضى من الخوف من الامتحانات، يحدث انخفاض جوهري في درجاتهم الكلية على قائمة مسح المخاوف (الفرق دال فيما وراء مستوى 0.001).

و(بولبي) يشير إلى أن الفروق الفردية كبيرة في مدى القابلية للخوف، فكل وليد يأتي للعالم باستعدادات أولية للاستجابة بطرق معينة وتنمو تلك الاستعدادات نتيجة التفاعل بينه وبين الآخر. فالاستعداد للخوف تتوقف درجته على طبيعة العلاقة بمواضيع (الارتباط)، وبالتالي تزيد درجة الخوف أو تنقص من أي نوع من المواقف التي قد تكون مثيرة للخوف.

2 - تحديد الموضوع الأولي والأساسي لمخاوف الذات، الخوف من الانفصال والخوف من الغرباء: ويظهر كل من الخوف من الانفصال والخوف من الغرباء نتيجة لارتباط الرضيع غير المميز بالأم بدءاً من الأيام الأولى بعد الميلاد إلى الارتباط المميز في الشهر السابع. ورغم أن موضوع الارتباط الأول للطفل هو الأم إلا أن الأبحاث بيّنت أن دور الأب لايقل أهمية عن دور الأم في الارتباط الآمن عند الرضع، وإن كان الوقت الذي يقضيه معهم أقل نسبياً، إلا أن الرضع يظهرون بوضوح تعلقاً مع آبائهم في المواقف الغريبة[15].

وفي السنوات الأولى يرتبط الخوف من الانفصال والخوف من الغرباء بمواضيع الارتباط الأساسية (أم-أب)، ثم تتسع الدائرة أكثر مع نمو الطفل واتساع مجتمعه لتشمل أي موضوع ارتباط سواء شخصاً أو فكرة أو رمزاً . . . فالذات تنمو نتيجة الارتباط بالموضوعات والشعور بالخوف يكون محتملاً عند توقع الانفصال عن تلك الموضوعات سواء كان توقع الانفصال حقيقياً أم متخيلاً فموضوع الارتباط قد يكون موجوداً جسدياً لكنه غائب عاطفياً بسبب اتجاهاته السلبية . . .

مع نمو قدرة الطفل (العقلية - المعرفية) - خاصة مفهوم استمرارية الهدف - يظهر خوف الفراق وخوف الغرباء نتيجة لقدرة الرضيع على تمثل شكل من يقوم برعايته وتلبية حاجاته المادية والمعنوية .

ومع تدرج الطفل في النمو يصبح قادراً على إدراك (موضوع ارتباطه) كفرد مستقل عن ذاته ولكن له وجود داخلي في عالمه الرمزي . "فالطفل منذ الميلاد وامتداداً لسنوات طفولته يبني تمثلات عن سلوك أشخاص الارتباط وتقوم كل توقعاته المستقبلية على أساس هذه التمثلات" [16] . يبني تمثلات عن سلوك أشخاص الارتباط بما فيها طبيعة العلاقة الثنائية التي تربط (أم-أب) . لذلك فإن سلوك الفرد اليوم يمكن تفسيره على أساس خبراته في السنوات الأولى وليس طبقاً للموقف الحالي . ونظراً لذلك فإن طبيعة مشاعرنا تكون غامضة ليس للآخرين فقط ولكن تجاه أنفسنا أيضاً .

وما الخوف من الانفصال والخوف من الغرباء إلا مجموعة سلوكات تعبر عن الحاجة إلى مصدر الأمن ودفع التهديد عن الذات . إنها مجموعة سلوكات تعبر عن الخوف من فقدان موضوعات الإشباع المادي والعاطفي .

فسلوكات الخوف تقوم بوظيفة واحدة هي "الحماية" . فالطفل الخائف ينسحب من موقف أو شخص مثير للخوف أو التهديد ليقترب من موقف آخر أو شخص يمنح الحماية . فالانسحاب والاقتراب يدخلان سوياً في سلوك الخوف[17] . وعندما يكون موضوع الارتباط ذاته (أم-أب) هو المسبب للخوف ربما بالتهديد أو بالعنف أو بالحماية الشديدة . . . ففي مثل هذه المواقف يكون الطفل قابلاً للتعلق بموضوع التهديد أو العداء بدلاً من أن يهرب بعيداً عنه . والطفل الغاضب من أحد والديه ربما في اللحظة التالية يرغب في طمأنته والاهتمام به من ذلك الوالد نفسه، ونتيجة لهذا تكون "الصراعات" لدى الطفل حتمية نتيجة شعوره بالإحباط من موضوع ارتباطه .

فالخوف من الانفصال - عندما يرتبط بمشاعر الانزعاج نتيجة لخبرات الطفل الخاصة مع موضوعات ارتباطه - يثير عدائيته، والتي تظهر على شكل أفكار أو أفعال عدوانية توجه ضد

موضوع الارتباط. وهذا يجعله خائفاً من أن ينبذه موضوع ارتباطه أكثر. إذاً ليس مستغرباً أن تكون كلمتا (خوف - غضب) تنبعان من المصدر نفسه.

لو قمنا بتحليل طبيعة هذه العلاقة المولدة للصراع، والتي هي القاعدة والأساس للعلاقات مع الآخر فيما بعد، وفي ضوء التصور النظري السابق عن ظاهرة الخوف أو القلق من المنظور النفسي الاجتماعي، تم وضع تصور نظري يتناول الأبعاد التي تمثل الاستعداد لمخاوف الذات وهي الأبعاد التي ارتكز عليها بناء المقياس الحالي. ويتضمن هذا التصور المفاهيم التالية:

1- الغضب: عندما يكون الطفل قلقاً بسبب موضوع ارتباطه (أم - أب) الصعب المنال فإن غضبه يزداد. فالغضب هنا له وظيفتان[18]، أولاً: يساعد في التغلب على العوائق للوصول إلى إعادة الارتباط، وثانياً: قد يمنع موضوع الارتباط عن الابتعاد ثانية. فالطفل بالعدوانية والغضب يهدف إلى استرداد موضوع ارتباطه وفي نفس الوقت يرغب في منعه ثانية عن الابتعاد، وعدوانيته الموجهة لشخص ارتباطه تجعله خائفاً من أن ينبذه أكثر. أي كلما زاد الخوف من الانفصال ازداد الغضب.

فالغضب في شكله الوظيفي يعتبر سلوكاً تعنيفياً وعقابياً له مجموعة أهداف تساعد على منع أي انفصال[19].

ونظراً لأن الطفل قد لا يتجرأ على التعبير عن الغضب والعدوانية الموجهة لشخص الارتباط، لذا فإن ردود أفعاله تتشعب وتأخذ أشكالاً مختلفة من سلوك ارتباط قلق وتملكي إلى الانكماش بعيداً عنه أو الصراع معه. وقد ينتج عنه القلق الحاد... وهذا ما جعل (ستوت) يعلل سبب ميل الطفل الخائف من الشكوى - لاشعورياً - من خوف آخر كالخوف من الظلام - مثلاً - بدلاً من خوفه الحقيقي. كخواف المدرسة مثلاً، فإن سببه الحقيقي هو الخوف من الانفصال عن الأم.

ومما سبق نجد أن أولى مظاهر الخوف من الانفصال هو الغضب والعدوانية.

2- الشعور بالذنب: عدوانية الطفل الموجهة لشخص الارتباط (الصعب المنال) تخيف الطفل، تخيفه المشاعر والأفكار العدوانية التي يتمثلها لآبائه العدائيين فيخاف أن تصيبهم تلك الأفكار بالأذى. فالشعور بالذنب يعرف "بأنه الخوف المرتبط بشيء ما فعله الفرد أو اعتقد أنه فعله"[20].

ويمثل الشعور بالذنب حالة شعورية تتركز حول الخطأ والخطيئة باعتبار أن الذات وقعت فيها أو معرضة لذلك الوقوع[21].

إن قدراً معقولاً من الشعور بالذنب ضروري، لكن اتجاهات أشخاص الارتباط السلبية نحو الطفل تزيد من مشاعر الذنب لديه، وأيضاً فإن الصراع الزوجي يجعل الطفل خائفاً من انفصام العلاقة بين موضوعي الارتباط وخائفاً من أن يُعرف تحيزه الوجداني من جهة ثانية. "وهذا ما يؤدي به إلى الانطواء على ذاته فيما يخص هذه المشاعر والهروب إلى داخلها والمعاناة المستمرة من الشعور بالذنب"(22).

3 - الخوف من المشاجرة : عندما يتشاجر الأبوان فإن هناك خطراً وارداً بأن أحدهما سيهجر البيت. فالشعور بأن العلاقة بين موضوعي الارتباط مهددة بالتحطيم، يصبح تحطيماً في ذات الطفل نفسه، ويشعره بضعف الثقة في الحماية التي على الآباء ضمانها له(23).

وعندما يشهد الأطفال العداء الصريح بين الوالدين، يميلون إلى إلقاء اللوم على أنفسهم ويظهرون خوفاً من تخلي والديهم عنهم.

وبهذا يكون الخوف من المشاجرة من مظاهر الخوف من الانفصال عن موضوعات الارتباط.

4- الخوف من العقاب : إن العقاب المتكرر والتهديد به من قبل الآباء، يؤدي بالطفل لأن يبني نموذجاً لموضوع ارتباط صعب المنال ويزيد من مشاعر العزلة والوحدة لديه.

فالعقاب يمثل للطفل كفعل قاطع لعلاقة إيجابية، ويدخل عاملاً في تكوين القلق الذي هو من مظاهر الخوف، وبخاصة قلق الفراق، وقد يمثل هذا الفراق عند الطفل كشعور على عدة مستويات، منها ما يمثل قاطعاً للعلاقة بين الطفل ومعاقبه، وهذا يعني الشعور بفقدان علاقة مع أحد أفراد مجال من مجال علاقات الطفل الأساسية، ومنها ما يمثل على مستوى فقد العلاقة بالموضوع الذي يعاقب الطفل من أجله. وهنا يبدو أن الخوف المتولد من العقاب سيكون على نفس المستويات من فقدان العلاقة، والشعور بالنبذ وقلق الفراق، فكما يرشح الموضوع الذي يعاقب الطفل من أجله ليكون مخيفاً فإن المعاقب ذاته يصبح مؤهلاً ليكون موضوعاً مخيفاً(24).

5- خوف الكوابيس : مضامين الكابوس تمثل مؤشراً قوياً على خوف الفراق عند الأطفال، فموضوعات العقاب الشديد والرغبات العدائية التي يكنها الطفل لآبائه العدائيين تعتبر أكثر الموضوعات شيوعاً في الكوابيس(25).

إن قوة الحلم المزعج أو الكابوس تدل على تركيبة المخاوف القوية والغريبة التي تتجمع في اللحظة الواحدة أثناء النوم، وتظهر في شكل امتناع عن الانفراد في الظلام، أو النوم وحيداً أو ما شابه ذلك مما يجعل الطفل يشعر بكونه معزولاً بعيداً عن الحماية(26).

فالطفل الذي يستيقظ عقب حلم مزعج، يكون قد تعرض لمعظم مخاوف الذات في المرة الواحدة، من مشاعر التهديد والفراق، ذلك أن مجال الحلم هو باتساع مجال الواقع، والتفاعلات فيه أقوى وأعنف، وقابلية التأثر بها شديدة، مع ضعف المقاومة والرقابة[27].

6- خوف الظلام : الطفل الخائف من الظلام بغض النظر عن أسباب ذلك، يخاف من أن يبقى وحيداً بعيداً عن مصدر أمنه، وهو في الوقت نفسه يعاني من الفراق ويتوقع حدوث المجهول في الظلام[28] .

ويرى (بولبي) أن المؤشرين الطبيعيين القابلين للتواجد معاً في الظلام هما الغرابة والوحدة(٩٢) ، فالمنبهات البصرية في النهار سوف يتم التعرف عليها باعتبارها مألوفة، ولكن في الظلام يصبح من الصعب تأويلها، حيث تبدو الأشياء غريبة وغير محددة وبالتالي مثيرة للحذر.

أما (وولمان)[30]، فيعتبر أنه في الظلام يتآلف الخوف من غير المألوف والخوف من الوحدة.

و(هيلين روس) [31] ترى أن الخوف من الظلام يرتبط بالخوف من الأماكن الجديدة فيُخيل للطفل في الظلام أن شيئاً ما قد يصيبه أو من المحتمل أن يترك وحيداً.

بهذا يمكن اعتبار الخوف من الظلام أحد مظاهر الخوف من الانفصال عن موضوعات مألوفة - موضوعات الارتباط - والخوف من كل ما هو غريب وغير مألوف.

7- القلق الاجتماعي : يرتبط القلق الاجتماعي بالخوف من الغرباء والخوف من الانفصال عن موضوعات الارتباط، "عندما يربط الطفل بين غياب موضوعات الارتباط الأساسية - سواء الغياب الفعلي أو المتوقع - والشعور بالأسى والانزعاج نتيجة خبراته الخاصة معها ، يمكن أن ينمو أكثر استعداداً للاستجابة لكل أنواع المواقف الغريبة وغير المتوقعة بالانزعاج[32] .

ويقصد بالقلق الاجتماعي : الانزعاج في المواقف الاجتماعية، ويشمل كل من التجنب الاجتماعي والشعور بالضيق في حضور الأخر[33].

و (التجنب الاجتماعي) يقصد به : الاستجابة السلوكية التي تتضمن الانسحاب من المواقف الاجتماعية. أما (الشعور بالضيق) فيقصد به : الشعور بالقلق عند حضور الأخرين[34] .

لقد تعاملت الكثير من الدراسات التجريبية مع القلق الاجتماعي بصفته ظاهرة خاصة بالعلاقات بين الأفراد interpersonal phenomenon[35] تؤدي إلى تأثيرات سلبية على سير عمليات التفاعل الاجتماعي، كما تؤدي إلى معاناة الفرد من التوتر والضيق حيث تظهر عليه دلائل مشاعره كالارتعاش والارتباك وصعوبة التركيز وعدم طلاقة اللسان.

وبهذا، فإن القلق الاجتماعي يشمل عدة مظاهر معرفية وسلوكية وتأثيرية متداخلة وملازمة للعلاقات الاجتماعية. ومن أنواعه : الخوف من التقييم السلبي والخوف من التواصل مع الأخر والارتباك والتحفظ Reticence والخجل.

وقبل تحديد مفهوم الذات إجرائياً، نشير للأسس النظرية التي قام عليها إعداد المقياس وهي :

1- نتبنى في هذه الدراسة مفهوم الخوف كمصطلح عام ليشمل كل أنماط السلوك والمشاعر الدالة على تصور الطفل للخطر، سواء ارتبط هذا التصور بموضوع خارجي أم داخلي / محدد أم عام / حقيقي أم متخيل. وبهذا يشمل مصطلح الخوف كلاً من الخوف والقلق.

2- الذات مكتسبة تنمو وتتطور في إطار العلاقة مع الموضوعات بما تتضمنه تلك العلاقة من تمثل الطفل لذاته من خلال اتجاهات موضوعات ارتباطه نحوه.

3- الطفل منذ الميلاد وامتداداً لسنوات طفولته يبني تمثلات عن سلوك أشخاص الارتباط (أم-أب) بما فيها طبيعة العلاقة الثنائية التي تربطهم. وتقوم كل توقعاته المستقبلية على أساس هذه التمثلات.

4- نظراً لصعوبة حصر جميع موضوعات الخوف لأنها قابلة للتبلور حول أي موضوع، والمخاوف حالات ومواقف وأوضاع، ومع اطراد نمو الطفل يتعلم مخاوف جديدة عن طريق الاقتران الشرطي وازدياد الخبرة.

نظراً لهذا تم الانطلاق في إعداد مقياس مخاوف الذات من :

أ - من منظور القابلية أو الاستعداد للخوف، باعتبار أن الاستعداد للخوف أو القابلية له سمة من سمات الشخصية لها صفة الاستمرار.

ب - تحديد الموضوع الأولي والأساسي لمخاوف الذات وهو الخوف من الانفصال عن موضوعات الارتباط الأساسية (أم-أب)، والمرتبط به الخوف من الغرباء.

جـ - وظيفة الخوف هي طلب الحماية. فالطفل الخائف ينسحب من موقف أو شخص مثير للخوف أو التهديد، ليقترب من موقف آخر أو شخص يمنح الحماية. إذن فالانسحاب والاقتراب يدخلان سوياً في سلوك الخوف. وعندما يكون موضوع الارتباط ذاته (أم-أب) هو المسبب للخوف ربما بالتهديد أو بالعنف أو بالحماية الشديدة . . . في مثل هذه المواقف يكون الطفل قابلاً للتعلق بموضوع التهديد على أن يهرب بعيداً عنه، وكنتيجة لهذا تكون الصراعات لدى الطفل حتمية.

في ضوء تحليل طبيعة هذه العلاقة - علاقة الطفل مع موضوعات ارتباطه - المولدة للصراع تم تحديد الأبعاد التي تُمثل الاستعداد لمخاوف الذات وهي : الغضب - الشعور بالذنب - الخوف من المشاجرة - الخوف من العقاب - خوف الكوابيس - خوف الظلام - القلق الاجتماعي.

- التعريف الإجرائي لمخاوف الذات :

يقصد بمخاوف الذات : درجة استعداد الطفل أو قابليته للخوف من الانفصال - الفعلي أو المتوقع - عن موضوعات الارتباط، والذي يرتبط به الخوف من الغرباء، ويتضمن عدة أبعاد : الغضب - الشعور بالذنب - الخوف من المشاجرة - الخوف من العقاب - خوف الكوابيس - خوف الظلام - القلق الاجتماعي.

2-الخطوة الثانية، إعداد سؤال موجه للأطفال :

هذه الخطوة مستمدة من الواقع الميداني، والهدف منها تحديد أبرز الأشياء التي يخاف منها الأطفال كما عبروا عنها كتابياً عند إلقاء السؤال التالي عليهم. **ما هي الأشياء التي تخافون منها؟**

تم إلقاء السؤال على (100 طفل وطفلة) في الأقسام (الرابع والخامس والسادس) الابتدائي، بأربع مدارس (حكومية وخاصة) محمد بن يوسف - القاسمي - المنظر الجميل - الأمانة، تمثل هذه المدارس الأوساط الاجتماعية الثلاثة (المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة).

لقد جاءت هذه الخطوة لتوضح أهمية أبعاد مخاوف الذات التي توصلنا إليها و هي : الغضب - الشعور بالذنب - الخوف من المشاجرة - الخوف من العقاب - خوف الكوابيس - خوف الظلام - القلق الاجتماعي.

الجدول رقم (1) يوّضح موضوعات الخوف لدى الأطفال ونسبة تكرارها في إجاباتهم :

موضوع الخوف	النسبة المئوية
العقاب	%84
الظلام	%38
المشاجرة	%36
القلق الاجتماعي	%28
الشعور بالذنب	%21
الكوابيس	%14

لقد عبر الأطفال في إجاباتهم عن موضوعات خوف أخرى وهي : الخوف من اللصوص والجن والأشباح، والضياع والامتحانات والمرض، والابتعاد عن المنزل والقطط السوداء والأماكن المغلقة والموت . . . ولكن نظراً لاهتمامنا بأبعاد مخاوف الذات فقد تم حساب نسبة تكرارها في إجاباتهم.

3- الخطوة الثالثة ، الاطلاع على عدة مقاييس :

في هذه الخطوة من إعداد مقياس مخاوف الذات تم الاطلاع على خمسة مقاييس أو اختبارات اهتمت بقياس الخوف أو القلق. وهي :

أ - قائمة مسح المخاوف* :

تعتبر هذه القائمة من أهم قوائم مسح المخاوف وأوسعها انتشاراً، صممها كل من (جوزيف ولبه) رائد العلاج السلوكي و (بيترلانج) عالم النفس الاكلينيكي، وقد نشرت لأول مرة عام 1964 ، ثم توالى صدور الطبعات المطورة والمنقحة لها.

وتهدف هذه الأداة التعرف على استجابات المفحوص لمنبهات من مصادر متنوعة تثير الاستجابات الانفعالية غير المتكيفة، وتقدير هذه الاستجابات كمياً. وقد أعدت للاستخدام الاكلينيكي، حيث تدل الدرجة التي تزيد عن المتوسط على سوء التكيف أو العصاب.

أعد هذه القائمة للبيئة المصرية (أحمد عبد الخالق) 1977 ، وتشمل (108 بنداً)، كل بند يشير إلى موضوع من موضوعات الخوف، وتتم الإجابة عنه بالاختيار من خمسة بدائل كالتالي :

صفر : لامطلقاً، 1 : قليل، 2 : متوسط، 3: كثير ، 4: كثير جداً. وتشتمل هذه القائمة على عشرة عوامل :

العامل الأول : مخاوف متعلقة بالمواقف الاجتماعية والعلاقات بين الأفراد.

العامل الثاني : الخوف من المواجهة.

العامل الثالث : الخوف من الموت ومتعلقاته.

العامل الرابع : الخوف من الضوضاء والإزعاج.

العامل الخامس : مخاوف متعلقة بموضوعات جنسية.

العامل السادس : مخاوف متعلقة بالأطباء والمستشفيات.

العامل السابع : مخاوف السفر والتنقل.

العامل الثامن : الخوف من الارتفاع والعمق.

العامل التاسع : الخوف من الحشرات والحيوانات.

العامل العاشر : مخاوف متنوعة.

ب - إختبار الخوف للأطفال: (*) (K.A.T)

إختبار الخوف للأطفال وضعه كل من (ثرنر وتيوز) بألمانيا الغربية. وكما يذكر المؤلفان أنه الاختبار الأول من نوعه باللغة الألمانية. وهو يهدف إلى معرفة مدى استعداد الأطفال للخوف (ابتداءاً من عمر تسع سنوات). حيث يرى المؤلفان أن الاستعدادا للخوف سمة من سمات الشخصية ثابتة نسبياً لها صفة الاستمرار.

أعد المقياس للبيئة المصرية 1975 (عواطف بكر)، واستغرق إعداده وقتاً طويلاً، حيث اختيرت أفضل صياغة لبنوده وحسبت معاملات ثباته وصدقه واستخرجت معاييره على عينات كبيرة.

ويتكون الاختبار من (18 وحدة) تتم الإجابة عنها بـ(نعم أو لا)، ويصحح الاختبار بحصر عدد إجابات (نعم) وهي تمثل درجة الخوف التي يحصل عليها الطفل.

جـ - إختبار المخاوف (الفوبيات) للأطفال (**) :

أعد هذا الاختبار (محمد عبد الظاهر الطيب) للبيئة المصرية عام 1980. ويهدف إلى إيجاد تقدير كمي للمخاوف المرضية (الفوبيات) لدى الأطفال من سن (9-12 سنة).

وقد تم تعريف الفوبيا (الخواف) هنا : "على أنها خوف مبالغ فيه، يصل إلى حد الرعب من موضوع أو موقف معين، لا يمثل في حد ذاته مصدراً للخطر، والفرد يدرك عدم معقولية هذا الخوف، ورغم ذلك فإنه يسيطر عليه ويحكم سلوكه".

وقام مؤلف الاختبار بحساب معامل الارتباط بين درجات الأطفال على هذا الاختبار ودرجاتهم على اختبار الخوف للأطفال (K.A.T) بهدف حساب الصدق التجريبي، فكان (0.62) وهو دال إحصائياً عند مستوى (0.01) والسابق يدل على أن الفرق بين الخوف المرضي والخوف العادي هو فرق في الدرجة فقط.

و يتكون الاختبار من (20 وحدة) مصاغة باللهجة المصرية العامية، والإجابة عنها تتم بـ(نعم أو لا)، والنهاية القصوى للدرجات (20) بينما النهاية الصغرى (صفر).

د - مقياس القلق الاجتماعي للأطفال : (*) (SASC)

Social ansciety scale for children

أعد هذا المقياس للبيئة الأمريكية كل من (لاكريسا، داندس، ويك، شاو، ستون) lagreca, Dandes, wick, shaw, Stone 1988. ويعرِّف المؤلفون القلق الاجتماعي كمصطلح عام ليشمل كلاً من الشعور بالقلق والتجنب الاجتماعي والخوف من التقييم السلبي .

ويتكون المقياس من (10 وحدات) تتم الإجابة عنها بالاختيار من ثلاثة بدائل، أبداً غير صحيح (0) - أحياناً صحيح (1) - دائماً صحيح (2) - والنهاية القصوى للدرجات(20) بينما النهاية الصغرى (صفر) .

هـ - مقياس القلق الاجتماعي المتفرع عن مقياس الوعي بالذات* :

Social anxiety subscale of the self- consciousness Scale.

أعد هذا المقياس كل من (فنيجستين وشير وبوس) Fenigstein, Scheier, Buss 1975 .وقد نما هذا المقياس تجريبياً خلال بناء مقياس الوعي بالذات scale self-consciousness الذي يتضمن (38 - وحدة) ويحدد (مظاهر) للوعي بالذات، ونما أيضاً من خلاصة تحليل ثلاثة مقاييس والتي تقيس :

1 - الوعي بالذات الخاصة .

2- الوعي بالذات الاجتماعية .

3- القلق الاجتماعي .

و المقياس الحالي للقلق الاجتماعي المتفرع عن مقياس الوعي بالذات يتكون من (6) وحدات تدل على عدة أنواع للقلق الاجتماعي . الخجل والارتباك و التحفظ وقلق المحادثة .

وتتم الإجابة عن الوحدات بالاختيار من خمسة بدائل . تتدرج من (صفر) إلى (4) ، وأقصى درجة يحصل عليها الفرد هي (24) وتدل على القلق الاجتماعي المرتفع، بينما أقل درجة هي (صفر) وتدل على انعدام القلق الاجتماعي .

4- الخطوة الرابعة، تحديد وحدات للمقياس :

في هذه الخطوة (الرابعة والأخيرة من إعداد الصورة الأولية للمقياس)، تم اختيار وحدات من المقاييس المذكورة سابقاً بناءً على التعريف الإجرائي لمخاوف الذات الذي توصلنا إليه من الخطوة الأولى والثانية .

ثانيا : إجراءات تقنين مقياس مخاوف الذات :

1- التجربة الاستطلاعية :

طبق المقياس في صورته الأولية على عينة شملت (25 طفلاً وطفة) في القسم (الرابع الابتدائي) وبوجود معلمة اللغة العربية. وذلك قصد معرفة مدى قدرة الأطفال على فهم وحدات المقياس والإجابة عنها. فتبيّن أن الوحدات واضحة تماماً بالنسبة للأطفال في هذا السن (متوسط العمر 9 سنوات).

2- عرض البنود على المحكّمين :

تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد من الخبراء في مجال القياس النفسي وعلم النفس الاجتماعي من أعضاء هيئة التدريس بجامعتي محمد الخامس وفاس، بالإضافة إلى أخصائية في المشكلات النفسية وخبير تين في مجال اللغة العربية. وذلك للحكم على مدى دقة البنود وصدقها في التعبير عن أبعاد مخاوف الذات - بعد تعريفهم بهذا المفهوم وأبعاده - ومدى وضوح البنود ودقة صياغتها.

لقد وضعت جميع الملاحظات العامة على المقياس -ككل- في الاعتبار. وبناءً على النتائج التي حصلنا عليها من هذا الإجراء تم الآتي :

أ - حذف بعض البنود التي بدت لأحد الخبراء غامضة أو غير صالحة أو غير محددة أو مكررة أو التي لم يتفق الخبراء على البعد الذي يمكن أن تنتمي له.

ب- تعديل أو إعادة صياغة للوحدات التي اتفق عليها المحكمون وأشار البعض إلى أنها ركيكة الأسلوب.

جـ - الإبقاء على الوحدات التي اتفق جميع المحكمين على صلاحيتها وصدقها في قياس ما وضعت لقياسه.

وبذلك نكون قد توصلنا إلى مقياس يتكون من (19 وحدة). (14 وحدة) اتفق المحكمون على صلاحيتها و (5 وحدات) ثم تصحيحها لغوياً.

د - لقد أشار بعض المحكمين إلى أن الأبعاد السبعة لمقياسنا: مخاوف الذات يمكن التوليف بين بعضها البعض. وذلك بالشكل التالي :

1 - بعد الخوف من المشاجرة والعقاب.

2 - الخوف من الظلام والكوابيس.

3- القلق الاجتماعي.

4- الغضب والشعور بالذنب.

وقد قمنا بذلك في هذه المرحلة من تقنين المقياس.

كما أشاروا أيضاً إلى أنه ليس هناك تساو في عدد الوحدات بالنسبة لمختلف الأبعاد. وبناءً على ذلك قمنا بإجراء ميداني الهدف منه إضافة وحدات جديدة لكل من أبعاد المشاجرة والعقاب، الظلام والكوابيس، الغضب والشعور بالذنب. وهي الأبعاد التي عدد وحداتها ينقص نسبياً عن وحدات القلق الاجتماعي.

هـ - الإجراء الميداني : في هذا الإجراء، تم إلقاء مجموعة من الأسئلة على (56 طفلاً وطفلة) أعمارهم (9-13 سنة) والأسئلة هي :

1 - يخاف بعض الأطفال في سنك من الظلام، ما هي الأشياء التي تخيفهم من الظلام؟

2 - كثير من الأطفال يستيقظون ليلاً بعد حلم مزعج أو مخيف، ما هي الأشياء التي يمكن أن يحلمون بها؟

3 - قد يشعر الطفل بالندم والحزن لأخطاء ارتكبها أو أفكار خطرت بباله، ما هي هذه الأخطاء أو الأفكار؟

4 - متى يشعر الطفل بالغضب الشديد من الأم أو الأب أو الصديق..؟

5 - يخاف بعض الأطفال من العقاب، عقاب من يخافون؟ ولماذا يخيفهم؟

6 - يخاف بعض الأطفال من رؤية مشاجرة، شجار من يخيفهم؟ ولماذا يخيفهم؟

7 - صف شعور الخوف؟ وذلك بهدف معرفة الألفاظ التي يستعملها الأطفال في وصف خبرة الخوف، من أجل إيجاد عبارات أقرب لتصور الطفل وفهمه.

أجاب الأطفال كتابياً عن كل سؤال، ولم تتجاوز الإجابة عن كل سؤال ثلاثة أسطر. ثم قمنا بتحليل مضمون الإجابات.

الجدول رقم (2) يوضح النسب المئوية للأشياء التي تخيف الأطفال في كل بعد والأكثر تكراراً كما وردت في إجاباتهم عن الأسئلة :

البعد	موضوع الخوف	النسب المئوية
الظلام	الخوف من الوحش أو الشبح أو الجن في الظلام .	%53,6
	الخوف من الوحدة في الظلام .	%7
مضمون الكوابيس	الخوف عند سماع أصوات (كدقة الساعة ونباح الكلاب) .	%7
	الخوف من وحش أو شيطان أو لص في الحلم .	%28,6
	الخوف من حادث أو موت للأم أو للأب أو للأخ أو للطفل ذاته .	%30
	الخوف من عقاب الضرب من أب أو أم .	%3,5
الشعور بالذنب	الشعور بالندم عند الإساءة بالضرب أو التشاجر مع أخ أو صديق .	%41
	الشعور بالندم عند عدم إطاعة الأم .	%16
	الشعور بالندم عند ارتكاب خطأ في حق الآخرين كالغش والسرقة .	%14
الغضب	الشعور بالغضب عندما يُضرب أو يُهان من صديق أو أحد الآباء أو المعلم أو أخ .	%51
	الشعور بالغضب عند امتناع أحد الأباء عن تلبية رغبة الطفل .	%10,7
	الغضب عند رؤية أحد الوالدين أو صديق مُعذّب .	%3,57
العقاب	الخوف من عقاب الوالدين (أم أو أب) .	%57
	الخوف من عقاب المعلم .	%37,5
	الخوف من عقاب الله .	%33,9
المشاجرة	الخوف من شجار الكبار بالسكاكين	%53,6
	الخوف من شجار الوالدين	%19,6
	الخوف من طلاق الوالدين	%7

وبناءً على هذا الإجراء الميداني، ومع الأخذ بعين الاعتبار للإطار النظري والتعريف الإجرائي لمخاوف الذات وأبعادها . تم إضافة وحدات جديدة تخص الأبعاد القليلة الوحدات نسبياً .

ثم قمنا بعرض الوحدات الجديدة والإجراءات التي اتبعناها في ذلك على أخصائية في المشكلات النفسية للأطفال . فأيدت أهمية هذه الوحدات في قياس الأبعاد المذكورة وعلاقتها بمخاوف الطفل في مجتمعنا .

- مقياس مخاوف الذات في صورته الأولية المعدلة :

أصبح مقياس مخاوف الذات بعد تعديله من قبل مجموعة من المحكمين وبعد الإجراء الميداني لإضافة وحدات جديدة. يتكون من (37 وحدة). (7وحدات) تخص بعد الظلام والكوابيس، و(10وحدات) تخص بعد الغضب والشعور بالذنب، و (10وحدات) تخص بعد العقاب والمشاجرة، ثم(10وحدات) تخص بعد القلق الاجتماعي.

وحدات بعد الظلام والكوابيس :

- أشعر بالخوف في الأماكن المظلمة.
- أخاف ظهور الأشباح في الظلام.
- أخاف أن أنام وحدي.
- أخاف أن أبقى وحيداً في الظلام.
- دائماً أستيقظ ليلاً بعد حلم مخيف.
- يقلقني سماع أصوات في الليل.
- أشعر بالحزن والضيق ليلاً.

وحدات بعد الغضب والشعور بالذنب :

- أخاف أن تصدر مني غلطة.
- أحاسب نفسي (يؤنبني ضميري) عندما أخطئ.
- أشعر بالندم عندما أسيء إلى أخ أو صديق.
- أشعر بالحزن والندم عندما أغضب أحد والدي.
- أخاف أن أسبب الأذى للآخرين.
- أغضب بسرعة.
- أشعر بالغضب عندما يقسو عليّ أحد.
- أصبح عصبياً عندما أرغب شيئاً ويمنعني أهلي منه.
- دائماً أتشاجر مع إخوتي وأصدقائي.
- أحس بالغضب عندما أرى أحد والديّ أو صديق لي معذّب (مُكَرْفَسْ).

وحدات بعد العقاب والمشاجرة :

- أخاف أن يعاقبني الله.

- أخاف أشخاصاً تبدو عليهم القسوة .
- أخاف عقاب أبي .
- أخاف عقاب أمي .
- أخاف عقاب المعلم .
- أخاف المجادلة مع الوالدين .
- أخاف أن أرى مشاجرة .
- أخاف مشاجرة الوالدين .
- أخاف رؤية كبار يتشاجرون بالسكاكين .
- أخاف انفصال الوالدين .

وحدات بعد القلق الاجتماعي :

- أخاف رحيل الأصدقاء أو الافتراق عنهم .
- أكون خائفاً عندما أتحدث لأطفال جدد .
- أتحدث فقط إلى الأطفال الذين أعرفهم جيداً .
- أشعر بالقلق عندما أتحدث أمام مجموعة من الناس .
- أخاف الأشخاص الغرباء .
- عندما يراقبني أحد وأنا أعمل أشعر بالاضطراب .
- أشعر بالخجل عندما أكون مع أطفال لاأعرفهم .
- أشعر بأن الأطفال يهزؤون بي .
- أقلق عما يتصوره الآخرون عني .
- أخاف أن يكرهني الأطفال الآخرون .

- الترتيب العشوائي لوحدات المقياس :

قمنا بتوزيع وحدات المقياس توزيعاً عشوائياً وذلك قبل تطبيقه على عينة التقنين، قاصدين من ذلك وضع العبارات بطريقة لاتولد إيحاءاً مسبقاً لدى الطفل . حيث وضعنا في قائمة المقياس العبارة الأولى من البعد الأول وبعدها في الترتيب العبارة الأولى من البعد الثاني وبعدها العبارة الأولى من البعد الثالث . . وهكذا، ثم العبارة الثانية من البعد الأول فالثاني والثالث . . فأصبح لدينا المقياس في صورته الجديدة وقد أعيد بناء ترتيبه .

3 - **عينة التقنين :**

تم تطبيق المقياس في صورته الأولية المعدّلة على عينة مكونة من (124 طفلاً وطفلة)، ثم أعيد تطبيقه على نفس العينة بعد أسبوعين من التطبيق الأول. واستبعدت الحالات التي تغيبت في التطبيق الثاني، والحالات التي تجاوزت أعمارها (12 عاماً) وهي (8 حالات)، فأصبحت عينة التقنين (116 طفلاً)، وهم تلاميذ القسم (الرابع والخامس والسادس) الابتدائي، من أربعة مدارس (حكومية وخاصة) تمثل الأوساط الاجتماعية الثلاثة (المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة) أي أنها تمثل عينة من العينة الأصلية التي سنجري عليها البحث.

الجدول رقم (3) يوضح توزيع أطفال عينة التقنين حسب الجنس والسن :

الجنس / السن	9س	10س	11س	12س	13س	المجموع
ذكور	5	23	12	11	13	63
إناث	6	17	13	14	3	53
المجموع	11	40	25	25	15	116

4 - **تطبيق المقياس :**

نقصد بخطوة تطبيق المقياس الآتي :

أ - **طريقة التطبيق :**

تم تطبيق المقياس على الأطفال بصورة جماعية (من قبل الباحثة)، وذلك بعد اختيار قسم دراسي من كل مدرسة من المدارس الأربعة (الأمانة - المنظر الجميل - القاسمي - محمد بن يوسف)، وتم اختيار القسم من قبل إدارة المدرسة وذلك لاستبعاد العامل الشخصي.

لقد أعطينا كل طفل في القسم ورقة إجابة. ثم قمنا بقراءة بنود المقياس (37 بنداً) بنداً بنداً على الأطفال، وكانت العبارة تكرر أكثر من مرة حتى نتأكد من أن الجميع أجاب عليها ثم ننتقل للتي تليها. استغرقت فترة الإجابة (20 دقيقة)؛ وتم خلالها تنبيه الأطفال إلى أهمية الصدق في الإجابة حيث لا توجد إجابات صحيحة أو خاطئة والصح هو ما يرونه فقط.

ب - **ورقة الإجابة :**

قمنا بإعداد أوراق الإجابة بحيث تتضمن كل ورقة أرقام البنود، ووضعنا تحت كل رقم الاحتمالات الخمسة الممكنة للإجابة. وهي :

كثير جداً - كثير - متوسط - قليل - قليل جداً

ثم طلبنا من الطفل وضع إشارة (x) أمام اختياره عن كل بند ، مع كتابة اسمه وعمره على ورقة الإجابة.

جـ - طريقة التصحيح :

تم تصحيح الإجابة تبعاً للاحتمالات الخمسة السابقة، حيث تصحح البدائل بوضع أوزان متدرجة كما يلي :

كثير جداً	5
كثير	4
متوسط	3
قليل	2
قليل جداً	1

وبما أن المقياس يتكون من (37 بنداً) تتضمن سبعة أبعاد، وجميعها تقيس مخاوف الذات (كما يفترض)، لذا تجمع درجات جميع البنود.

فتكون الدرجة الكلية الدنيا على المقياس هي : 37 (عدد البنود) × 1 (وزن أقل بديل أي الخوف القليل جداً) = 72 .

والدرجة الكلية القصوى على المقياس هي : 37 (عدد البنود) × 5 (وزن أعلى بديل أي الخوف الكثير جداً) = 185 .

ونشير هنا إلى أنه بناءً على التجربة الاستطلاعية وآراء الخبراء، وبناءاً على ما بيّنته الدراسات في هذا المجال، تم تحديد الاحتمالات الخمسة السابقة للإجابة.

5- تمهيد لإجراء صدق وثبات المقياس :

إن الدرجات الكثيرة العدد التي حصلنا عليها - بعد تطبيق المقياس على الأطفال مرتين بفاصل زمني قدره (14 يوماً) - تحتاج إلى المعالجة الإحصائية ليكون لها دلالة ومعنى.

أولى المعالجات الإحصائية التي قمنا بها هي حساب معامل ثبات عدة أسباب من بينها عامل الكذب والتخلف الدراسي الشديد التي قد تبعد إجابة الطفل عن الصدق مما يؤثر على إجراءات صدق وثبات المقياس.

لقد تم حساب معامل الارتباط في جميع المراحل (كما هو الحال في مقياس الاتجاهات الوالدية) بناءً على :

1 - اتخاذ الدرجات الخام دون الدرجات المعيارية أو الموزونة .

2 - باستخدام الحاسب الآلي ، وتطبيق قانون بيرسون للدرجات الخام .

$$\text{معامل الارتباط} = \frac{\text{مج س ص} - \text{مج س} \times \text{مج ص}}{\sqrt{\left(\text{مج س}^{2} - \frac{(\text{مج س})^{2}}{\text{ن}}\right) \times \left(\text{مج ص}^{2} - \frac{(\text{مج ص})^{2}}{\text{ن}}\right)}}$$

الجدول رقم (4) يبين معامل ثبات إجابات كل طفل على حدة حيث عدد الأطفال = (116) :

الرقم	معامل الثبات	الرقم	معامل الثبات	الرقم	معامل الثبات	الرقم	معامل الثبات	الرقم	معامل الثبات
1	0.624	24	0.555	47	0.513	70	0.540	93	0.792
2	0.593	25	0.273	48	0.558	71	0.717	94	0.598
3	0.502	26	0.497	49	0.467	72	0.716	95	0.29
4	0.336	27	0.218	50	0.346	73	0.665	96	0.615
5	0.556	28	0.678	51	0.619	74	0.585	97	0.648
6	0.440	29	0.504	52	0.637	75	0.952	98	0.426
7	0.964	30	0.375	53	0.729	76	0.468	99	0.495
8	0.058	31	0.236	54	0.737	77	0.688	100	0.121
9	0.575	32	0.469	55	0.635	78	0.614	101	0.730
10	0.696	33	0.590	56	0.669	79	0.859	102	0.471
11	0.200	34	0.395	57	0.555	80	0.407	103	0.566
12	0.712	35	0.666	58	0.445	81	0.457	104	0.431
13	0.603	36	0.565	59	0.493	82	0.686	105	0.700
14	0.120	37	0.207	60	0.723	83	0.7520.68	106	0.570
15	0.582	38	0.184	61	0.564	84	1	107	0.587
16	0.510	39	0.731	62	0.189	85	0.630	108	0.221
17	0.307	40	0.346	63	0.459	86	0.558	109	0.729
18	0.628	41	0.469	64	0.644	87	0.885	110	0.695
19	0.498	42	0.288	65	0.431	88	0.714	111	0.565
20	0.559	43	0.695	66	0.619	89	0.229	112	0.629
21	0.270	44	0.521	67	0.622	90	0.607	113	0.387
22	0.015	45	0.706	68	0.532	91	0.627	114	0.431
23	0.018	46	0.313	69	0.494	92	0.655	115	0.480
								116	0.554

يتضح من الجدول رقم (4) أن الأطفال الذين يقل معامل ثباتهم عن (0.20) وهو معامل منخفض، هم (5 أطفال) وأرقامهم هي : 22 ,23 ,8 ,14 ,100 .

وبذلك نحذف (5 أطفال) من أصل (116 طفلاً). فتكون العينة النهائية التي سيجرى عليها صدق وثبات المقياس هي (111 طفلاً).

6- صدق المقياس :

لقد تم تحديد صدق مقياس مخاوف الذات من خلال :

أ - تحليل وحدات المقياس :

تم تحليل وحدات المقياس في هذه المرحلة على أساس إحصائي، حيث تم إيجاد معامل ارتباط كل وحدة من وحدات المقياس على حدة - معامل ارتباط درجة الوحدة في التطبيق الأول مع درجة الوحدة في التطبيق الثاني لكل طفل، حيث س = درجة الوحدة في التطبيق الأول، ص = درجة الوحدة في التطبيق الثاني، ن = عدد الأطفال (1111) .

الجدول رقم (5) يوضح معاملات ارتباط كل وحدة في المقياس، حيث عدد الوحدات = (37):

رقم الوحدة	معاملات الارتباط	رقم الوحدة	معاملات الارتباط	رقم الوحدة	معاملات الارتباط	رقم الوحدة	معاملات الارتباط
1	0.705	11	0.425	21	0.369	31	0.437
2	0.515	12	0.172	22	0.393	32	0.379
3	0.301	13	0.632	23	0.627	33	0.159
4	0.354	14	0.153	24	0.443	34	0.198
5	0.524	15	0.334	25	0.425	35	0.351
6	0.346	16	0.3880.6	26	0.348	36	0.343
7	0.289	17	64	27	0.482	37	0.319
8	0.521	19	0.467	28	0.399	-	-
9	0.746	28	0.548	29	0.364	-	-
10	0.496	20	0.389	30	0.384	-	-

معامل الارتباط يكون دالاً عند مستوى (0.01) عندما يكون ≤ 0.25، حيث ن = (111) عدد الأطفال، ودرجة الحرية = (ن-2) أي (111-2=109)، وبالبحث عن دلالة الارتباط عند درجة الحرية (109) ، يتم حذف الوحدات التي معامل ارتباطها أقل من (0.25) .

وبناءً على هذه الخطوة تم حذف أربع وحدات معامل ثباتها أقل من مستوى الدلالة (0.01) وبذلك يصبح عدد وحدات المقياس (37-4=33 وحدة).

ب - صدق الاتساق الداخلي للمقياس :

يتم حساب صدق الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين كل بند من بنود المقياس والدرجة الكلية للمقياس. والاتساق الداخلي يدل على أن الوحدات المختلفة تقبس شيئاً واحداً.

الجدول رقم (6) يبين معاملات الارتباط بين الدرجة على كل وحدة من وحدات المقياس والدرجة الكلية للمقياس . (حيث ن = (111) طفلاً ، وعدد الوحدات (33) وحدة) :

رقم الوحدة	معاملات الارتباط	رقم الوحدة	معاملات الارتباط	رقم الوحدة	معاملات الارتباط	رقم الوحدة	معاملات الارتباط
1	0.672	9	0.579	17	0.282	27	0.264
2	0.340	10	0.349	18	0223	28	0.280
3	0.009	11	0.639	19	0.577	29	0.403
4	0.475	12	0.616	20	0.336	30	0.211
5	0.603	13	0.634	21	0.595	31	0.305
6	0.371	14	0.365	22	0.487	32	0.463
7	0.065	15	0.444	23	0.541	35	0.456
8	0.259	16	0.544	24	0.393	36	0.347

يتضح من الجدول رقم (6) أن جميع معاملات الارتباط موجبة ودالة إحصائياً ، ما عدا الوحدتين(3 , 7) .

والسابق يشير إلى تماسك المقياس ، ويدل على أن الوحدات المختلفة تقيس شيئاً واحداً.

جـ - الصدق التجريبي :

تم التحقق من الصدق التجريبي بإيجاد معامل الارتباط بين (الدرجة الكلية) للطفل على المقياس وبين (تقديره الذاتي). والتقدير الذاتي هو الدرجة التي أعطاها كل طفل لنفسه لتعبر عن مدى شدة خوفه ، وهي إما كثير جداً (5) وإما كثير (4) وإما متوسط (3) أو قليل (2) أو قليل جداً (1) ، كتبها الطفل في نهاية ورقة الإجابة. فتبين أن معامل الارتباط = (0.223) وهو معامل دال إحصائياً عند مستوى 0.05 حيث (ن = 111 طفلاً).

لقد أشارت بعض الدراسات إلى وجود ارتباط بين الخوف والتحصيل الدراسي . فقمنا بإيجاد معامل الارتباط بين مجموع درجات كل طفل على مقياس الخوف ومعدله في التحصيل الدراسي للدورة الأولى . فتبيّن أنه = (0.05) وهو معامل منخفض يدل على عدم وجود علاقة بين التحصيل الدراسي ومخاوف الذات لدى الطفل .

د- صدق المقارنة الطرفية :

تم حساب معامل الصدق بالمقارنة الطرفية بين الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى لدرجات كل من عينتي الذكور والإناث ، وذلك للتأكد من إن كانت وحدات مقياس مخاوف الذات يمكن أن تُميز بين المرتفعين والمنخفضين في شدة الخوف .

الجدول رقم (7) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) للدلالة على صدق المقياس بطريقة المقارنة الطرفية :

	ذكور					إناث					
المجموعات	عدد الحالات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	عدد الحالات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة
الارباعي الأدنى	16	81.37	8.58	28-	14.35	12	95.63	11.46	25	11.45	دالة
الارباعي الاعلي	14	125.14	7.74			15	133.86	5.31			دالة

بالنظر لجدول دلالة (ت) يتضح أن قيمة (ت) في المجموعتين دالة إحصائياً فوق مستوى (0.001) وهذا يدل أن للمقياس قدرة على التمييز بين الأطفال من حيث شدة مخاوف الذات لديهم .

7- ثبات المقياس :

تم حساب معامل ثبات مقياس مخاوف الذات بطريقة الإعادة . حيث طبق المقياس على عينة مكونة من (124 طفلاً) ، وأعيد تطبيقه على نفس العينة بعد أسبوعين من التطبيق الأول . واستبعدت الحالات التي تجاوزت أعمارها الثالثة عشر والحالات التي تغيبت في التطبيق الثاني وهي (8 أطفال) . ثم استبعدت الحالات التي معامل ثباتها أقل من (0.20) وهي (5) أطفال . فأصبحت العينة النهائية = (111 طفلاً) ، وهي العينة التي أجري عليها صدق وثبات المقياس .

فتبين أن معامل الثبات بين مجموع درجات كل طفل على المقياس في التطبيق الأول ومجموع درجاته في التطبيق الثاني = (0.77)

حيث ن = (111 طفلاً)، عدد الوحدات = (32 وحدة).

معامل الثبات(0.77) يدل على أن المقياس الحالي يتمتع بثبات مرتفع.

8- معايير المقياس :

تم حساب المتوسط الحسابي (م) والانحراف المعياري (ع) لكل من عينتي الذكور والإناث على حدة، وللعينة ككل.

الجدول رقم (8) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل من عينتي الإناث والذكور والعينة الكلية. (حيث الدرجة القصوى على المقياس = 160 والدرجة الدنيا =32) .

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ذكور (59)	102.58	17.30
إناث (52)	118.23	15.56
الجميع (111)	109.91	18.21

ولكي نستطيع تفسير الدرجات الخام التي حصل عليها الأطفال في هذا المقياس، فإنه تم حساب (الدرجات المعيارية) لكل من عينتي الذكور والإناث ثم (الدرجات التائية)؛ والدرجة التائية هي عبارة عن درجة معيارية متوسطها (50) وانحرافها المعياري (10) وبها يمكن التخلص من الإشارات السالبة والموجبة في الدرجة المعيارية، فيكون قانون الدرجة التائية = 50(الدرجة المعيارية ×10)[36].

الجدول رقم (9) يوضح الدرجات الخام والدرجات المعيارية والتائية المقابلة لها في المقياس لدى عينة الذكور .(ن =59) :

الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة التالية	الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة التالية
56	2.96-	23.08	103	0.02	50.24
70	1.88-	31.17	104	0.08	50.8
73	1.71-	32.91	105	0.14	51.4
77	1.48-	35.22	107	0.26	52.56
81	1.25-	37.53	08	0.31	53.13
84	1.07-	39.26	110	0.43	54.29
85	1.02-	39.84	111	0.49	54.87
86	0.96-	40.42	114	0.66	56.60
87	0.90-	41	115	0.72	57.18
88	0.84-	41.58	118	0.89	58.91
89	0.78-	42.15	119	0.95	59.49
90	0.73-	42.73	120	1.01	60.70
92	0.61-	43.89	122	1.12	61.23
93	0.55-	44.47	124	1.24	62.38
95	0.44-	45.62	125	1.30	62.96
97	0.32-	46.78	129	1.53	65.27
98	0.26-	47.36	130	1.58	65.85
101	0.09-	49.09	134	1.82	68.16
102	0.03-	49.67	135	1.87	68.74
			143	2.34	73.36

الجدول رقم (10) يوضح الدرجات الخام والدرجات المعيارية والتائية المقابلة لها في المقياس لدى عينة الإناث . (ن =52) :

الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة التالية	الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة التالية
77	2.65-	23.51	118	0.01-	49.85
78	2.59-	24.15	119	0.05	50.49
82	2.33-	26.72	121	0.18	51.79
89	1.88-	31.22	122	0.24	52.42
96	1.43-	35.71	124	0.37	53.71
97	1.36-	36.36	125	0.43	54.35
99	1.24-	37.64	126	0.50	54.99
103	0.98-	40.21	128	0.63	56.28
109	0.59-	44.07	130	0.76	57.56
110	0.53-	44.71	132	0.88	58.85
111	0.46-	45.35	133	0.95	59.49
112	0.40-	46	137	1.21	60.06
113	0.34-	46.64	138	1.27	62.7
114	0.27-	47.28	139	1.33	63.35
115	0.21-	47.92	142	1.53	65.27
116	0.14-	48.57	144	1.66	66.56
117	0.008-	49.21			

9- **الصورة النهائية للمقياس :**

بعد إجراءات التقنين لمقياس مخاوف الذات في صورته الأولية، تم التوصل إلى مقياس مكون من (32 وحدة). تقيس سبعة أبعاد لمخاوف الذات هي : الغضب والشعور بالذنب والقلق الاجتماعي والخوف من عقاب، والمشاجرة، ومن الظلام والكوابيس، والأبعاد السبع بينها تجانس وتقيس شيئاً واحداً هو مدى استعداد الطفل لمخاوف الذات. والوحدات هي :

1- أشعر بالخوف في الأماكن المظلمة.

2- أخاف رحيل الأصدقاء أو الافتراق عنهم.

3 - أخاف أن تصدر مني غلطة.

4- أخاف ظهور الأشباح في الظلام.

5 - أكون خائفاً عندما أتحدث لأطفال جدد.

6- أخاف مشاجرة الوالدين.

7 - أغضب بسرعة.

8 - أخاف أن أنام وحدي.

9- أتحدث فقط إلى الأطفال الذين أعرفهم جيداً.

10 - أخاف أشخاصاً تبدو عليهم القسوة.

11 - أخاف أن أبقى وحيداً في الظلام.

12 - أخاف أن أرى مشاجرة.

13- أشعر بالغضب عندما يقسو علي أحد.

14- دائماً أستيقظ ليلاً بعد حلم مخيف.

15 - أخاف الأشخاص الغرباء.

16- أخاف عقاب أبي.

17 - أشعر بالندم عندما أسيء إلى أخ أو صديق.

18- يقلقني سماع أصوات في الليل.

19 - عندما يراقبني أحد وأنا أعمل أشعر بالاضطراب.

20- أخاف رؤية كبار يتشاجرون بالسكاكين.

21- دائماً أتشاجر مع إخوتي وأصدقائي.

22- أشعر بالحزن والضيق ليلاً.

23- أشعر بالخجل عندما أكون مع أطفال لا أعرفهم.

24- أخاف عقاب أمي.

25- أشعر بالحزن والندم عندما أغضب أحد والدي.

26- أشعر بأن الأطفال بهزؤون بي.

27- أخاف انفصال الوالدين.

28- دائما أتشاجر مع إخوتي وأصدقائي.

29 - أقلق عما يتصوره الآخرون عني.

30 - أخاف أن يكرهني الأطفال الآخرون.

31 - أخاف المجادلة مع الوالدين.

32 - أخاف أن أسبب الأذى للآخرين.

الهوامش

(1) جون بولبي : سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص 75.
(2) جان بول سارتر : نظرية الانفعال، مرجع سابق، ص 79.
(3) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، المرجع السابق، ص 133.
(4) مبارك ربيع : مخاوف الأطفال، مرجع سابق، ص19.
(5) جون بولبي : المرجع السابق، ص 61.
(6) هيلين روس، مخاوف الأطفال، مرجع سابق، ص16.
(7) جون بولبي : المرجع السابق، ص8.
(8) نفس المرجع، ص60.
(9) مبارك ربيع : مخاوف الأطفال، مرجع سابق، ص 49.
(10) عواطف بكر : إختبار الخوف للأطفال، مرجع سابق، ص 112.
(11) Wiley (J), Sons : Adulthood and aging, Op. cit, PP. 47-49.
(12) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص153 .
(13) عواطف بكر : إختبار الخوف للأطفال، مرجع سابق، ص114
(14) جوزيف ولبه، بيترلانج : قائمة مسح المخاوف "كراسة تعليمات"، مرجع سابق، ص 10
(15) Bukatko, Daehler; child development, Op. cit, P. 434.
(16) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص273 .
(17) نفس المرجع، ص 70
(18) جون بولبي : المرجع السابق، 182
(19) نفس المرجع، ص 183 .
(20) جوزيف ولبه، بيترلانج، قائمة مسح المخاوف، مرجع سابق، ص6.
(21) مبارك ربيع : مخاوف الأطفال، مرجع سابق، ص 238 .
(22) نفس المرجع، ص 40 .
(23) مبارك ربيع، مخاوف الأطفال/ مرجع سابق، ص 35
(24) نفس المرجع، ص 35-34 .
(25) ب. ب. وولمان : مخاوف الأطفال، مرجع سابق، ص 205 .
(26) مبارك ربيع : المرجع السابق، ص63 .
(27) نفس المرجع، ص 62.
(28) نفس المرجع، ص69 .
(29) جون بولبي : سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص123.
(30) ب. ب. وولمان : المرجع السابق، ص160.
(31) هيلين روس : مخاوف الأطفال، مرجع سابق، ص 33 .
(32) جون بولبي، سيكولوجية الانفصال، مرجع سابق، ص135 .
(33) Leary,M.R.{1991}.Social aanxiety,Shyness,and related constructs, Op. cit, P. 162.
(34) Loc. cit
(35) Ibid, P. 161.

* جوزيف ولبه، بيترلانج : قائمة مسح المخاوف، مرجع سابق، 1984.

* عواطف عبد الوهاب بكر : إختبار الخوف للأطفال، مرجع سابق، ص 126-111 .
* محمد عبد الظاهر الطيب : إختبار المخاوف (الفوبيات) للأطفال، دار المعارف، القاهرة، 1980 .

(*) Leary,M.R{1991}, Op. cit, PP. 186-188.

(*) Ibid, PP. 179-181.

(36) محمود أبو النيل : الإحصاء النفسي والاجتماعي والتربوي، مرجع سابق، ص 140 .

الباب الرابع

إجراءات البحث وتحليل نتائجه

الفصل الاول: إجراءات البحث

الفصل الثاني : نتائج البحث وتفسيرها

الفصل الأول

إجراءات البحث

لقد توصلنا بعد عدة خطوات إجرائية إلى نتائج البحث الميداني وتشمل هذه الخطوات : مواصفات عينة البحث الرئيسية، وطريقة تطبيق المقاييس وتحليل البيانات، ثم الأساليب الإحصائية التي اعتمدنا عليها لمعالجة تلك البيانات.

أولا : عينة البحث الرئيسية :

تكونت عينة البحث الرئيسية من (180 طفلاً)*، وهم تلاميذ الأقسام : الرابع والخامس والسادس، من خمس مدارس ابتدائية حكومية وخاصة. راعينا فيها أن تكون ممثلة لمتغيري البحث المستقلين، متغير الجنس (من ذكور وإناث) ومتغير الوسط الاجتماعي (المرتفع والمتوسط والمنخفض) **.

وتظهر سائر مواصفات العينة في المؤشرات وجداولها التالية :

1- مهنة الأب لدى أفراد عينة البحث :

إن لمهنة الأب دلالة هامة على المكانة الاجتماعية للأسرة، وبالتالي لنوعية الوسط الاجتماعي المنتمي له الطفل (كما أشار إلى ذلك مبارك ربيع)، وفي حدود عينته (450 طفلاً) فإن معظم أطفال الوسط المنخفض أبناء عمال يدويين وحرف بسيطة كالسياقة والخبازة .. وبعض الوظائف والمهن الحرة البسيطة...، أما آباء أطفال الوسط المرتفع فيتوزعون بين الوظائف السامية (مدير إداري فما فوق) أو الأطر العليا أوالمهن الحرة والأطباء والبياطرة والمحامين ...، ويمثل آباء الوسط المتوسط الموظفون المتوسطون والضباط والمسؤولون الإداريون والتقنيون والحرفيون كالتجار والحدادين[1] .

وقد أشارت (أمل عواد)[2] في دراستها "أساليب الأمهات في التطبيع الاجتماعي" (في الجزائر) إلى ما يماثل ذلك في محاولتها الأولى التي قامت بها في مجال تحديد الخلفية الاجتماعية للأسرة، معتبرة وظيفة الأب كمؤشر حاسم. فتوصلت إلى التحديد التالي :

أولاً: المهن الخاصة بالخلفية الاجتماعية الدنيا وتضم : الحارس والعامل غير الماهر والعامل من ذوي التخصص البسيط والخباز والسائق.

ثانياً: المهن الخاصة بالخلفية الاجتماعية العليا وهي : المهندس والطبيب والقاضي والحاكم والصيدلي والضابط الكبير والمدير العام أو ما يعادله، ونائب المدير والأستاذ الجامعي .

ثالثاً : المهن الخاصة بالخلفية الاجتماعية المتوسطة وتشمل: المدرس ومدير المدرسة والموظف في دوائر الدولة (ماعدا المدراء والإطارات السامية) والحداد والتاجر والميكانيكي . . .

وهذا التوزيع كما نلاحظ يماثل ما اعتمده (مبارك ربيع) وما اعتمدناه كمؤشر أساسي في تحديد الوسط الاجتماعي للطفل . والجدول رقم (1) يوضح هذا التوزيع .

الجدول رقم (1) توزيع عينة البحث حسب الوسط الاجتماعي ومهنة الأب :

مهنة الأب الأطفال	عامل يدوي	جندي سائق حارس	خياط خباز جزار بقال نجار حرف	عامل من ذوي التخصص البسيط	لا يعمل متقاعد	طلاق أو موت	موظف أستاذ مدرسة مفتش	مقاول تاجر	ضابط	ضابط ممتاز	مهندس	طبيب بيطري طبيب أسنان	أستاذ جامعي
الوسط المرتفع	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
الوسط المتوسط	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
الوسط المنخفض	54	54	54	54	54	54	54	54	54	54	54	54	54
المجموع	54	54	54	54	54	54	54	54	54	54	54	54	54

2- المدارس (حكومية وخاصة) :

من المؤشرات الهامة لتحديد الوسط الاجتماعي من ناحية إجرائية الفارق بين المدارس الخاصة والمدارس الحكومية، على اعتبار أن عينة البحث أطفال متمدرسون في المرحلة الابتدائية لمجتمع حضري وهو الرباط . والمدارس الخاصة يقع بعضها في أحياء راقية وقسطها الشهري مرتفع . وبذلك يمكن اعتبارها مرتبطة عموماً بأطفال المستوى المرتفع (قابلة للاستثناء)، بينما المدارس الحكومية والتي تقع في أحياء شعبية تضم غالباً أطفال المستوى المنخفض . ويبقى المستوى المتوسط فهو يوجد في المدارس الخاصة والحكومية . والجدولان رقم (2) و (3) يوضحان هذا التوزيع .

الجدول رقم (2) يبين توزيع عينة البحث حسب الوسط الاجتماعي والمدارس :

المدارس / الوسط	القاسمي (حكومية)	محمد بن يوسف (حكومية)	المنظر الجميل (حكومية)	الأمانة (خاصة)	الزهراء (خاصة)	المجموع
الوسط المرتفع	0	0	12	68	190	270
الوسط المتوسط	5	7	116	121	21	270
الوسط المنخفض	123	121	26	0	0	270
المجموع	128	128	154	189	211	810

الجدول رقم (3) توزيع المدارس حسب الأحياء وعدد الأطفال :

الإحياء / المدارس	الحي	عدد الأطفال
الزهراء (خاصة)	السويسي	211
الأمانة (خاصة)	آكدال	189
المنظر الجميل (حكومية)	آكدال	154
أحمد القاسمي (حكومية)	حي الرشاد	128
محمد بن يوسف (حكومية)	يعقوب المنصور	128
المجموع	810	

3- مهنة الأم :

يوضح الجدول رقم (4) أن نسبة مرتفعة من الأمهات في الأوساط الثلاثة لاتعمل. فقد بلغ مجموع غير العاملات (531 أماً) بينما مجموع العاملات (279أماً)، وترتفع نسبة غير العاملات بشكل واضح (249أماً)، مع عدم وجود مستوى تعليمي، لدى أمهات أطفال الوسط المنخفض.

النسبة الأكبر من الأمهات العاملات ينتمين للوسطين المرتفع والمتوسط، والأكثرية (200أماً) تعمل إما موظفة أو مدرّسة، والقلة (61أماً) تعمل في مهن : مهندسة أو طبيبة أو عمل حر أو أستاذة جامعية أو صيدلية أو قاضية. بينما الأمهات العاملات في الوسط المنخفض (17أماً) فهن إما ممرضات أو عاملات.

الجدول رقم (4) يبين توزيع عينة البحث حسب الوسط الاجتماعي ومهنة الأم :

مهنة الأم / الوسط	عاملة ممرضة	موظفة	أستاذة جامعية	قاضية	طبيبة	مهندسة	صيدلية	مديرة	مهن حرة	صحفية	مدرسة	ضابطة	طالبة	متوفية	لاشيء	المجموع
المرتفع	0	59	10	2	18	7	2	2	10	1	42	0	1	0	116	270
المتوسط	0	65	0	0	1	1	0	0	2	0	32	2	0	1	166	270
المنخفض	17	0	0	0	0	0	0	0	2	0	2	0	0	0	249	270
المجموع	17	124	10	2	19	8	2	2	14	1	76	2	1	1	531	810

4- توزيع عينة البحث حسب الجنس :

يبين الجدول رقم (5) أن عدد الذكور (434 طفلاً) يزيد عن عدد الإناث (376 طفلة) بالنسبة للعينة الكلية. كما أن عدد الذكور يرتفع في الوسطين المتوسط والمنخفض؛ ففي الوسط المتوسط بلغ عدد الإناث (117 طفلة) بينما عدد الذكور (153 طفلاً). وفي الوسط المنخفض بلغ عدد الإناث (119 طفلة) بالمقابل عدد الذكور (151 طفلاً). أما في الوسط المرتفع فقد نتج العكس حيث بلغ عدد الإناث (140 طفلة) يقابله (130 طفلاً) من الذكور.

وهذا التوزيع ليس مقصوداً، لأننا في اختيار العينة عملنا على توحيد عدد أطفال كل وسط. وبما أن الأقسام الدراسية يتواجد بها كل من الذكور والإناث بنسب متساوية تقريباً، لذا توقعنا أن يكون التوزيع حسب الجنس متماثلاً نسبياً دون التحكم فيه.

الجدول رقم (5) يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب الوسط الاجتماعي والجنس :

الجنس / السن	الإناث	الذكور	المجموع
المرتفع	140	130	270
المتوسط	117	153	270
المنخفض	119	151	270
المجموع	376	434	810

5- السن في عينة البحث :

يتضح من الجدول رقم (6) أن أكبر نسبة من أطفال العينة (216 طفلاً) أعمارهم (11 سنة)، يليها (207 طفلاً) أعمارهم (10 سنوات)، ثم (180 طفلاً) أعمارهم (12 سنة). بينما تقل نسبة الأطفال من هم في عمر (9 سنوات) فقد بلغ عددهم (100 طفل)، ومن هم في عمر (13 سنة) حيث بلغ عددهم (107 أطفال).

ومما هو جدير بالملاحظة : انخفاض عدد أطفال الوسط المنخفض من هم في عمر (9 سنوات) حيث بلغ عددهم (1+1 طفل وطفلة)، يقابله ارتفاع في عدد أطفال الوسط المرتفع من هم في نفس السن حيث بلغ عددهم (29+31 طفلاً وطفلة). بينما من هم في عمر (13 سنة) يزيد عددهم في الوسط المنخفض (47+22 طفلاً وطفلة)، ويقل في الوسط المرتفع (3+1 أطفال وطفلة). وهذا مؤشر قد يدل على أن أطفال الوسط المرتفع يتمدرسون قبل أطفال الوسط المنخفض، وقد يدل أيضاً على تدخل عامل التكرار.

ويؤكد السابق معدل السن، حيث بلغ (10.32) في الوسط المرتفع، و (11.67) في الوسط المنخفض.

الجدول رقم (6) يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب الوسط الاجتماعي والسن والجنس :

الأطفال	9سنوات		10سنوات		11سنة		12سنة		13سنة		المجموع	معدل السن
	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور		
الوسط المرتفع	31	29	61	44	32	35	15	19	1	3	270	10.32
الوسط المتوسط	17	21	28	33	38	41	26	32	8	26	270	10.96
الوسط المنخفض	1	1	22	19	34	36	40	48	22	47	270	11.67
المجموع	49	51	111	96	104	112	81	99	31	76	810	10.98
	100		207		216		180		107			

6- توزيع عينة البحث حسب المستوى التعليمي :

شملت عينة البحث تلاميذ أقسام (الرابع والخامس والسادس) الابتدائي. ويتضح من الجدول (7) أن مجموع تلاميذ القسم الرابع بلغ (278 طفلاً) بينما مجموع تلاميذ القسم الخامس (278 طفلاً) ومجموع تلاميذ القسم السادس (245 طفلاً)، بالنسبة لمجموع الأوساط، وهي مجموعات متقاربة. بينما توزيع الأطفال حسب المستوى التعليمي في كل وسط على حدة يظهر فروقات، ففي الوسط المرتفع بلغ عدد الأطفال في الأقسام الثلاثة (الرابع والخامس والسادس) على التوالي، (99) (109) (62) ؛ وفي الوسط المتوسط (102)(92)(76) ؛ وفي الوسط المنخفض (81)(86)(103) .

الجدول رقم (7) : توزيع أفراد عينة البحث حسب الوسط الاجتماعي والمستوى التعليمي :

المستوى التعليمي / الوسط	القسم الرابع	القسم الخامس	القسم السادس	المجموع
الوسط المرتفع	99	109	62	270
الوسط المتوسط	76	92	102	270
الوسط المنخفض	103	86	81	270
المجموع	278	287	245	810

7- معدل الأخوة :

يظهر من جدول رقم (8) أن معدل عدد الأخوة يختلف باختلاف الأوساط الاجتماعية، فيميل للانخفاض في الوسط المرتفع، ويميل للارتفاع في الوسط المنخفض. وهذا مؤشر واضح لاتجاه الأسرة في الوسط المرتفع نحو تقليص حجمها بتحديد النسل، فالأسرة الواحدة لايزيد عدد أطفالها عن (4 أطفال)؛ بينما الأسرة في الوسط المتوسط وبشكل أكبر في الوسط المنخفض، يرتفع عدد أطفالها ليصل لدى الكثير إلى (6 , 7 , 8 أطفال) للأسرة الواحدة.

الجدول رقم (8) يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب الوسط الاجتماعي ومعدل الإخوة :

الوسط الاجتماعي	معدل الأخوة
الوسط المرتفع	2.95
الوسط المتوسط	3.40
الوسط المنخفض	4.38

ثانيا : تطبيق المقاييس:

تتضح كيفية تطبيق المقاييس على عينة البحث الرئيسية (180 طفلاً) في الآتي :

1- ورقة الإجابة :

تم تصميم ورقة الإجابة بحيث تتضمن ثلاث صفحات. في مقدمة الصفحة الأولى جملة من الأسئلة الشخصية لتحديد الوسط الاجتماعي المنتمي له الطفل. وفي الجهة اليمنى بشكل عمودا أرقام وحدات مقياس مخاوف الذات (من 1 إلى 22 وحدة) وأمام كل رقم خمس خانات فارغة لوضع إشارة (X) في الخانة تحت أي احتمال من الاحتمالات الخمسة للإجابة : كثير جداً - كثير - متوسط - قليل - قليل جداً.

أما الصفحة الثانية فقد تضمنت أرقام وحدات مقياس الاتجاهات الوالدية (نموذج الأم) وعددها (من 1 إلى 46 وحدة)، وأمام كل رقم أربع خانات لوضع إشارة (x) تحت أي احتمال من الاحتمالات الأربعة للإجابة : دائماً - كثيراً - بعض المرات - أبداً.

والصفحة الثالثة تضمنت أرقام وحدات مقياس الاتجاهات الوالدية (نموذج الأب) وعددها من (1 إلى 46 وحدة)، وأيضاً أمام كل رقم أربع خانات لوضع إشارة (x) تحت أي احتمال من الاحتمالات الأربعة للإجابة : دائماً - كثيراً - بعض المرات - أبداً.

2- طريقة التطبيق :

تم تطبيق المقاييس الثلاثة على الأطفال بصورة جماعية في كل قسم دراسي من الأقسام : (الرابع والخامس والسادس)، من المدارس المذكورة سابقاً. وقبل أن نعطي كل طفل ورقة إجابة، أوضحنا لهم الهدف من هذا العمل وأهميته بالنسبة لمن تقوم به، وأنه ليس امتحاناً، ولا توجد إجابات صحيحة أو خاطئة؛ فما يرونه يتناسب وشعورهم بالخوف أو معاملة والديهم لهم هو الصح، والمطلوب هو الصدق في الإجابة. ثم بينا لهم كيفية الإجابة عن الأسئلة الشخصية المتعلقة بالاسم وعدد الإخوة وعمل الآباء ومستواهم التعليمي، ووزعنا عليهم الأوراق.

بعد أن كتب الأطفال المعلومات الأولية، قمنا بقراءة بنود المقياس الأول (مخاوف الذات) بنداً بنداً بعد أن أوضحنا لهم كيفية الإجابة عنها، ثم قمنا بقراءة بنود المقياس الثاني (الاتجاهات الوالدية) نموذج الأم ثم نموذج الأب. كانت الوحدة تكرر أكثر من مرة للتأكد من إجابة الجميع عليها ثم ننتقل للتي تليها. واستغرقت مدة الإجابة بين (35 إلى40 دقيقة) أبدى خلالها الأطفال الكثير من التجاوب والانضباط والحماس للإجابة. علماً بأن تطبيق المقاييس كان يتم بحضور معلم القسم حرصاً منا على جدية الأطفال أثناء الإجابة.

لقد تم تطبيق المقاييس والإشراف على تنفيذها من قبل الباحثة نفسها بمساعدة (في أغلب المرات) اثنتين من الزميلات اللتين لمسنا فيهما القدرة على التواصل مع الأطفال والجدية في العمل. وقد تم تقسيم العمل (كل باحثة تُطبق في فصل) بطريقة جعلت عملية تطبيق المقاييس على عينة عددها (180 طفلاً) أمراً منظماً وسهلاً. حيث استغرقت مدة التطبيق أسبوعين. وكان لمدراء المدارس دور كبير في تسهيل العمل لما أعطوه للباحثة من ثقة وصلاحية في اختيار الأقسام الدراسية وأوقات العمل.

3- طريقة تحليل البيانات :

تضمنت ورقة الإجابة عن المقاييس الثلاثة (124) إشارة(x) وكل إشارة لها معنى ودلالة تتمثل في رمز رقمي. ولكي يتم تحليل تلك البيانات واستخراج النتائج، فقد تم ترتيب أوراق الإجابة ترتيباً تصاعدياً من (1 إلى 180) متضمنة ثلاث مجموعات. المجموعة الأولى أرقامها من (1-270) وتمثل أطفال الوسط المرتفع، والمجموعة الثانية تسلسل أرقامها من (250-270) وتمثل أطفال الوسط المتوسط، وأخيراً المجموعة الثالثة تدرجت أرقامها من (541-810) وتمثل أطفال الوسط المنخفض. ثم قمنا بإدخال جميع المعلومات الأولية والإجابات والتي تمثل أرقاماً في ذاكرة الحاسوب لتتم معالجتها إحصائيا.

أما الأساس الذي قامت عليه هذه التصميمات فهو كما يلي :

1- بالنسبة لمقياس مخاوف الذات المتكون من (32 وحدة) تم تصحيح البدائل (كما سبق توضيحه في فصل بناء مقياس مخاوف الذات) بوضع أوزان متدرجة كما يلي : كثير جداً (5) ، كثير (4) ، متوسط (3) ، قليل (2) ، قليل جداً (1) . حيث حاصل جمع درجات الطفل على هذه الوحدات يعطينا درجة استعداد الطفل لمخاوف الذات .

2- بالنسبة للمقياس الثاني : الاتجاهات الوالدية (نموذج الأم)، والمقياس الثالث (نموذج الأب) المتكون كل منهما من (46 وحدة)* . وحيث إن صياغة الوحدات في النموذجين متطابقة، لذا أضفنا الرمز (B) لكل مقياس فرعي من مقاييس نموذج الأم، وأضفنا الرمز (C) لكل مقياس فرعي من مقاييس نموذج الأب، وذلك عند إدخال البيانات في ذاكرة الحاسوب من أجل التمييز بين درجات الطفل على المقاييس الفرعية لكل نموذج .

وقد تم تصحيح البدائل (كما سبق توضيحه في فصل بناء مقياس الاتجاهات الوالدية) بوضع أوزان متدرجة كما يلي : دائماً (3) ، كثيراً (2) ، بعض المرات (1) ، أبداً (صفر) .

وكل من مقياسي الاتجاهات الوالدية يتكون من ستة مقاييس فرعية هي :

أ - التسلط :

يتضمن هذا المقياس الوحدات التالية : 2-8-14-20-26-32 أي (6) عبارات . مجموع درجات الطفل عن هذه الوحدات يضرب في معامل التسلط(5.55)* وبذلك نحصل على درجة الطفل في مقياسي التسلط لكل من نموذج الأم ونموذج الأب .

ب - الحماية الشديدة :

يتضمن مقياس الحماية الشديدة الوحدات التالية : 3-9-15-21-27-38-42-45-46 . أي (10) عبارات . مجموع درجات الطفل عن هذه الوحدات يضرب في معامل الحماية الشديدة (3.33) وبذلك نحصل على درجة الطفل في مقياسي الحماية الشديدة لكل من نموذج الأم ونموذج الأب .

جـ - التساهل :

يتضمن مقياس التساهل الوحدات التالية : 4-10-16-22-28-34-39-43 . أي (8) وحدات . تجمع درجات الطفل عن تلك الوحدات وتضرب في معامل التساهل (4,16) بذلك نحصل على درجة الطفل في مقياسي التساهل لكل من نموذجي الأم والأب .

د- الإهمال :

يتضمن مقياس الإهمال الوحدات التالية : 15-11-17-23-29-35. أي (6) وحدات. تجمع درجات الطفل عن تلك الوحدات وتضرب في معامل الإهمال (5.55) فنحصل على درجة الطفل في مقياسي الإهمال للأم والأب.

هـ - القسوة :

يتضمن مقياس القسوة الوحدات التالية : 6-12-18-24-30-36-40 . أي (7) وحدات. مجموع درجات الطفل عن هذه الوحدات يضرب في معامل القسوة (4.76). فنحصل على درجة الطفل في مقياسي القسوة.

و - السواء :

يتضمن مقياس السواء (وهو الاتجاه الإيجابي) الوحدات التالية :-19-25-31-37-41-44 1-7-13 . أي (9) وحدات. تجمع درجات الطفل على هذه الوحدات ويضاف إليها مجموع درجات المقاييس الفرعية الأخرى أي. -30-32-33-34-35-36-38-39-40-42-43-45-46 2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-14-15-16-17-18-20-21-22-23-24-26-27-28-29.
ولكن بعد عكس درجاتها. أي :

الدرجة	3	تصبح	0
الدرجة	2	تصبح	1
الدرجة	1	تصبح	2
الدرجة	0	تصبح	3

فاتجاه السواء يقصد به: ممارسة الأساليب السوية من وجهة نظر تربوية نفسية، وأيضاً عدم ممارسة الأساليب المعبرة عن الاتجاهات الوالدية السلبية (التسلط والحماية الشديدة والتساهل والإهمال والقسوة).

ثم تضرب النتيجة في معامل السواء وهو (0.72) فنحصل على درجة الطفل في مقياسي السواء للأم وللأب.

ز - التذبذب :

يعرف اتجاه التذبذب من جمع الفروقات بين درجة الطفل على كل وحدة من وحدات مقياس الاتجاهات الوالدية (نموذج الأم)، وبين درجته على الوحدة المقابلة لها في مقياس الاتجاهات

الوالدية (نموذج الأب). فمثلاً الفرق بين درجة الطفل على الوحدة رقم (1) من نموذج الأم ودرجته على الوحدة رقم (1) من نموذج الأب، ثم الفرق بين درجته على الوحدة رقم (2) .. ودرجته على الوحدة رقم (2) من نموذج الأب .. الخ، حتى الوحدة رقم (46).

تجمع الفروقات، بغض النظر عن الإشارة، لجميع درجات الوحدات، والناتج يضرب في معامل التذبذب (0.72) فنحصل على درجة الطفل في مقياس التذبذب بين الأم والأب في المعاملة.

3- بالمعالجة الإحصائية تم إيجاد العلاقات المختلفة بين درجة الطفل على مقياس الاستعداد لمخاوف الذات، ودرجاته على المقاييس الفرعية الستة لكل من نموذجي الأم والأب (التسلط والحماية الشديدة والتساهل والإهمال والقسوة والسواء)، بالإضافة لدرجته على مقياس (التذبذب) الفرعي. وذلك بناءً على متغيري البحث الأساسيين للوسط الاجتماعي و الجنس.

ثالثا : الأساليب الإحصائية :

إن التحقق من توقعات الفروضيات يحتاج إلى معالجة البيانات معالجة إحصائية مناسبة وهذا ما جعلنا نستخدم الوسائل الإحصائية التالية :

1- استخدام معامل ارتباط بيرسون للقيم الخام للكشف عن العلاقة التي نتوقع أن تكون واتجاهها بين درجة (استعداد الطفل لمخاوف الذات) ودرجاته على المقاييس الفرعية الستة لكل من مقياسي (الاتجاهات الوالدية نموذج الأم ونموذج الأب) إضافة للمقياس الفرعي (التذبذب) بين الأم والأب في المعاملة.

وقانون معامل الارتباط لـ(بيرسون)* المستخدم هو :

$$ر = \frac{\text{مجـ س ص} - \frac{\text{مجـ س} \times \text{مجـ ص}}{\text{ن}}}{\sqrt{\left(\text{مجـ س}^2 - \frac{(\text{مجـ س})^2}{\text{ن}}\right) \times \left(\text{مجـ ص}^2 - \frac{(\text{مجـ ص})^2}{\text{ن}}\right)}}$$

2- اعتمدنا على الإرباعيات في تحديد المجموعتين الأكثر استعداداً لمخاوف الذات والأقل استعداداً لمخاوف الذات للمقارنة بينهما كمجموعتين متطرفتين، بالنسبة للعينة ككل (180 طفلاً) وبالنسبة لكل وسط (270 طفلاً) وبالنسبة لكل من عينتي الذكور والإناث (في كل وسط) في تمثلهما للاتجاهات الوالدية.

وحيث إن الاستعداد لمخاوف الذات يزيد كلما ارتفعت الدرجة، لذا فإن الإرباعي الأدنى يمثل الأطفال الأقل خوفاً والإرباعي الأعلى يمثل الأطفال الأكثر خوفاً. وقانون الربيع هو:

$$\text{رتبة الربيع الأدنى} = \frac{\text{مج عدد الأفراد (عدد القيم)}}{4}$$

$$\text{رتبة الربيع الأعلى} = \text{مج عدد الافراد} \times \frac{3}{4}$$

وقيمة الربيع تعرف بعد ترتيب الدرجات (درجات الأطفال على مقياس مخاوف الذات) ترتيباً تصاعدياً.

فتكون قيمة الربيع = قيمة (درجة) رتبة الربيع.

لنحصل على المجموعة الأقل استعداداً للخوف، نحسب عدد الأطفال بدءاً من الطفل الحاصل على أقل درجة في المجموعة إلى الطفل الذي درجته تعادل قيمة الربيع الأدنى. أما المجموعة الأكثر استعداداً للخوف فنحصل عليها، بعد أن نحسب عدد الأطفال بدءاً من الطفل الحاصل على أعلى درجة في المجموعة إلى الطفل الذي درجته تعادل قيمة الربيع الأعلى.

3- حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية (لكل مجموعة) لدرجاتهم في مقاييس الاتجاهات الوالدية (نموذج الأم والأب) الفرعية، ودرجاتهم في مقياس الاستعداد لمخاوف الذات.

4- استخدام اختبار (ت) T. Test، لقياس مدى دلالة الفرق بين متوسطين حسابين. ويهدف هذا الاختبار إلى التأكد من أن الفرق بين المتوسطين الناتجين من عينتين فرق ثابت أي له دلالة، أو أنه فرق ناتج عن الصدفة وظروف اختبار العينة، بمعنى أنه تكرر البحث عدة مرات فإن هذا الفرق لن يظهر مرة ثانية(2)، أي ليس له دلالة.

وقانون اختبار (ت) =

$$\text{ت} = \frac{\text{م}_1 - \text{م}_2}{\sqrt{\frac{\text{ن}_1\text{ع}_1^2 = \text{ن}_2\text{ع}_2^2}{\text{ن}_1 + \text{ن}_2 - 2} \times \left(\frac{1}{\text{ن}_1} + \frac{1}{\text{ن}_2}\right)}}$$

م1= المتوسط الحسابي للمجموعة الأولى.

م2= المتوسط الحسابي للمجموعة الثانية.

ن1= عدد أفراد المجموعة الأولى.

ن2= عدد أفراد المجموعة الثانية.

ع1= الانحراف المعياري للمجموعة الأولى.

ع2= الانحراف المعياري للمجموعة الثانية.

والقانون السابق يستخدم في حالة اختلاف العدد في المجموعتين. وقد استخدمناه أيضاً في حالة تساوي العدد في المجموعتين لأن النتيجة واحدة. حيث قانون (ت) في حالة تساوي العدد في المجموعتين أكثر اختصاراً، كالتالي:

$$\text{ت} = \frac{\text{م}_1 - \text{م}_2}{\sqrt{\frac{\text{ع}_1^2 + \text{ع}_2^2}{\text{ن} - 1}}}$$

واعتبرنا قيمة (ت) دالة في هذا البحث إذا كانت لاتقل عن (0.05).

أما درجات الحرية فتحسب كالتالي:

ن1 + ن2 – 2 [(6)].

الفصل الثاني

نتائج البحث وتفسيرها

أولا : نتائج البحث :

إن نتائج البحث الميداني هي وسيلتنا الموضوعية للبرهنة على مدى صدق فرضيتنا الأساسية التي تشير إلى وجود علاقة بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية وبين مخاوف الذات لدى الأطفال.

من المنطلق السابق قسمنا نتائج البحث إلى ثلاثة أقسام رئيسية. كل قسم تناولنا فيه نتائج المعالجة الإحصائية لكل فرضية من الفرضيات الفرعية الثلاثة، بهدف توضيح مدى صدق التوقعات المعبر عنها من خلال كل فرضية فرعية.

1- نتائج الفرضية الفرعية الأولى :

تنص الفرضية الفرعية الأولى على أن هناك علاقة بين تمثل الطفل (الإيجابي والسلبي) للاتجاهات الوالدية وبين درجة استعداده لمخاوف الذات، فكلما كان تمثل الطفل للاتجاهات الوالدية سلبياً ارتفعت في الدرجة مخاوف الذات لديه، وكلما كان تمثل الطفل للاتجاهات الوالدية إيجابياً انخفضت في الدرجة مخاوف الذات لديه.

وتهدف هذه الفرضية إلى الإجابة عن أحد أسئلة الإشكالية وهي : هل هناك علاقة بين تمثل الطفل (الإيجابي أو السلبي) للاتجاهات الوالدية ودرجة استعداده لمخاوف الذات؟ أو بشكل آخر، هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الأكثر استعداداً لمخاوف الذات ونظرائهم الأقل استعداداً لمخاوف الذات في تمثلهم للاتجاهات الوالدية؟.

فتشير (الفرضية) بكيفية عامة إلى توقع علاقة إيجابية بين درجة استعداد الطفل لمخاوف الذات وبين درجاته في الاتجاهات الوالدية السلبية (التسلط - الحماية الشديدة - التساهل - الإهمال - القسوة - التذبذب) لكل من نموذجي الأم والأب. أي كلما كان تمثل الطفل للاتجاهات الوالدية سلبياً ارتفعت في الدرجة مخاوف الذات لديه. ومن جهة أخرى، تشير هذه الفرضية إلى توقع علاقة لبية بين درجة استعداد الطفل لمخاوف الذات وبين درجاته في اتجاه (السواء) لكل من نموذجي الأم والأب. أي كلما كان تمثل الطفل للاتجاهات الوالدية إيجابياً انخفضت في الدرجة مخاوف الذات لديه.

وتم حساب معاملات الارتباط بين درجات الأطفال على مقياس مخاوف الذات ودرجاتهم على مقياسي الاتجاهات الوالدية. ثم استخدام اختبار (ت) لقياس دلالة الفروق بين متوسطات الاتجاهات الوالدية كما يتمثلها مجموعتا الأطفال الأكثر خوفاً والأقل خوفاً، بالنسبة للعينة الكلية وعددها (180 طفلاً). والجدولان رقم (9) و (10) وتفسيراتهما، توضح ذلك.

الجدول رقم (9) يبين معاملات الارتباط بين الاستعداد لمخاوف الذات والاتجاهات الوالدية كما يتمثلها الأطفال. لدى العينة الكلية (ن =810) :

الاتجاهات الوالدية	نموذج الأم		نموذج الأب	
	معاملات الارتباط	الدلالة	معاملات الارتباط	الدلالة
التسلط	0.217	دالة	0.119	دالة
الحماية الشديدة	0.171	دالة	0.042	غير دالة
التساهل	0.086-	غير دالة	0.122-	دالة
الإهمال	0.041	غير دالة	0.28-	دالة
القسوة	0.240	دالة	0.108	دالة
السواء	0.275-	دالة	0.114-	دالة
التذبذب	0.071	غير دالة		

درجة الحرية = 810-2=808 — عدد معاملات الارتباط = 13

الدلالة الإحصائية عند نسبة 0.05=0.088 — عدد الارتباطات الدالة = 10

الدلالة الإحصائية عند نسبة 0.01=0.115 — نسبة الارتباطات الدالة =76.92%

يتضح من الجدول (9) أن هناك علاقة بين استعداد الطفل لمخاوف الذات وبين تمثله لاتجاهات كل من الأم والأب، فقد بلغت نسبة الارتباطات الدالة (76.92%) .

- بالنسبة للعلاقة بين الاستعداد لمخاوف الذات و (اتجاهات الأم)، يتضح وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً عند نسبة (0.01) بين الاستعداد لمخاوف الذات وكل من اتجاهاتها نحو التسلط (معامل الارتباط0.217) والحماية الشديدة (معامل الارتباط 0.171) والقسوة (معامل الارتباط0.240). ويدل ذلك على أنه كلما تمثل الطفل الأم على أنها أكثر تسلطاً أو حماية شديدة أو قسوة ارتفعت في الدرجة مخاوف الذات لديه.

بالمقابل يوضح الجدول وجود علاقة سلبية ودالة إحصائياً عند نسبة(0.01) بين الاستعداد لمخاوف الذات واتجاه الأم الإيجابي (السواء) (معامل الارتباط -0.275)أي كلما كان تمثل الطفل لمعاملة الأم يميل للإيجابية انخفضت في الدرجة مخاوف الذات لديه.

أما معاملات الارتباط بين استعداد الطفل لمخاوف الذات وكل من الاتجاهين السلبيين التساهل والإهمال، فيتبين أنهما غير دالين إحصائياً (معامل الارتباط مع التساهل -0.086) معامل الارتباط مع الاهمال 0.041). إلا أن معامل الارتباط مع التساهل سلبي ويقترب من نسبة الدلالة(0.05)، ولكن في عكس اتجاه ما توقعته الفرضية، حيث توقعت وجود علاقة إيجابية بين مخاوف الذات وكل من اتجاهي تساهل وإهمال الأم.

- أما بالنسبة للعلاقة بين استعداد الطفل لمخاوف الذات و (اتجاهات الأب)، فيتضح وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً عند نسب (0.01-0.05) بين استعداد الطفل لمخاوف الذات وبين كل من التسلط (معامل الارتباط0.119) والقسوة (معامل الارتباط0.108). أي كلما تمثل الطفل الأب على أنه أكثر تسلطاً وقسوة ارتفعت في الدرجة مخاوف الذات لديه.

أما العلاقة بين الاستعداد لمخاوف الذات وبين اتجاه الأب الإيجابي (السواء) فهي سلبية ودالة إحصائياً عند نسبة(0.05) (معامل الارتباط -0.114). أي كلما تمثل الطفل معاملة أبيه على أنها أكثر ميلاً للإيجابية انخفضت في الدرجة مخاوف الذات لديه.

والعلاقة بين تساهل الأب وإهماله (وهما اتجاهان سلبيان) وبين الاستعداد للخوف، سلبية ودالة إحصائياً عند نسبة (0.01) حيث بلغ معامل الارتباط لكل منهما على التوالي(-0.122). (- 0,28) وهذا يدل على أن درجة استعداد الطفل لمخاوف الذات تنخفض كلما زاد تساهل وإهمال الأب. وتخالف هذه النتيجة ما توقعته الفرضية عن وجود علاقة إيجابية لا سلبية. وقد يكون ذلك مؤشراً على أن الأب في مجتمعنا لايميل في معاملة أطفاله للإهمال المفرط أو التساهل الشديد، كما سنوضح عند مناقشة نتائج هذه الفرضية، وأن درجة ما من تساهل أو إهمال الآباء مفيد لبناء ذات مستقلة عند أطفالهم.

- أما بالنسبة للعلاقة بين اتجاه التذبذب (السلبي) وبين مخاوف الذات، فيتضح من الجدول أن معامل الارتباط (0.071) لم يصل مستوى الدلالة الإحصائية، إلا أنه قريب من نسبة الدلالة (0.05).

وبصفة عامة يتبين من النتائج السابقة أن مخاوف الذات أكثر ارتباطاً باتجاهات الأم من ارتباطها باتجاهات الأب.

الجدول رقم (10) يبين المتوسط والانحراف المعياري للاتجاهات الوالدية كما يتمثلها مجموعتا الأطفال الأكثر استعداداً لمخاوف الذات والأقل استعداداً لمخاوف الذات وكذلك قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية ، لدى العينة الكلية (ن =180) :

الاتجاهات	الأم						الأب					
الوالدية	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		ت	الدلالة	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		ت	الدلالة
	أكثر	أقل	أكثر	أقل			أكثر	أقل	أكثر	أقل		
التسلط	44.35	36.36	17.55	17.09	4.68	دالة	40.27	36.01	21.72	21.88	1.98	دالة
الحماية	68.87	61.19	16.76	18.47	4.43	دالة	59.28	57.12	25.20	20.01	0.96	غير دالة
التساهل	52.61	56.21	17.85	17.91	2.04	دالة	46.74	53.08	23.32	21.84	2.84	دالة
الإهمال	22.55	20.64	15.14	13.48	1.35	غير دالة	21.37	23.03	17.42	18.15	18.15	غير دالة
القسوة	49.30	37.14	21.13	21.66	5.77	دالة	42.20	38.08	26.10	26.05	26.05	دالة
السواء	54.15	58.64	5.93	7	7.03	دالة	57.35	59.16	8.67	8.27	8.27	
التذبذب	37.13	33.13	16.71	16.32	2.46	دالة						

عدد أطفال المجموعة الأكثر استعداداً لمخاوف الذات (207 طفلاً)

عدد اطفال المجموعة الأقل استعداداً لمخاوف الذات (207 طفلاً)

درجة الحرية = 207+207-2=412

دلالة (ت) عند نسبة 0.05=1.96 عدد قيم (ت) =13

دلالة (ت) عند نسبة 0.01=2.576 عدد قيم (ت) الدالة =9

دلالة (ت) عند نسبة0.001=3.291 نسبة القيم الدالة 69.23%

تأتي نتائج الجدول (10) لتساند نتائج الجدول السابق (9) من حيث وجود علاقة دالة إحصائياً بين تمثل الطفل الإيجابي والسلبي للاتجاهات الوالدية ودرجة استعداده لمخاوف الذات.

حيث يتضح أن هناك فروقاً في اتجاهات الآباء بين مجموعتي الأطفال الأكثر استعداداً لمخاوف الذات والأقل استعداداً لمخاوف الذات.

فمجموعة الأطفال (الأكثر استعداداً للخوف) تمثلت أمهاتها على أنهن أكثر تسلطاً وحماية وقسوة بدلالة إحصائية عند نسبة (0.01) وتمثلت آباءها على أنهم أكثر تسلطاً (نسبة الدلالة

0.05)، وأكثر قسوة، إلا أن اتجاه القسوة لم يصل مستوى الدلالة الإحصائية لكنه اقترب من نسبة(0.05).

كما أن نفس المجموعة (الأكثر استعداداً للخوف) تمثلت كلا الوالدين على أنهما أكثر تذبذباً في معاملتهما بدلالة إحصائية عند نسبة (0.05) ويتفق السابق مع توقعات الفرضية من ارتفاع في درجة الاستعداد لمخاوف الذات كلما كان تمثل الطفل للاتجاهات الوالدية سلبياً.

- بالمقابل مجموعة الأطفال (الأقل استعداداً للخوف) تمثلت كلا الوالدين على أنهما أكثر إيجابية أي أميل (للسواء) في معاملتهم بدلالة إحصائية عند نسبة (0.001 بالنسبة للأم) و (0.05 بالنسبة للأب). وهذا يتفق مع ما توقعته الفرضية من انخفاض في درجة الاستعداد لمخاوف الذات لدى الطفل كلما كان تمثله للاتجاهات الوالدية إيجابياً.

بالنسبة لاتجاه (التساهل)، فالنتيجة عكس ما توقعته الفرضية، حيث إن الأطفال الأقل استعداداً للخوف تمثلوا كلاً من الأم والأب على أنهما أكثر تساهلاً معهم بدلالة إحصائية عند نسبة (0.05 بالنسبة للأم) و (0.01 بالنسبة للأب). أي كلما كان تمثل الطفل والديه على أنهما أكثر ميلاً للتساهل في معاملته انخفضت في الدرجة مخاوف الذات لديه.

أما الفروق بين المتوسطات في الإهمال فلم ترق إلى مستوى الدلالة الإحصائية سواء بالنسبة للأم أو للأب.

- **خلاصة نتائج الجدولين (9) و (10) :**

بينت المعالجة الاحصائية للنتائج كما وضحها الجدولان (9) و (10) ، أن هناك علاقة دالة بين استعداد الطفل لمخاوف الذات وبين تمثله لاتجاهات الأم والأب في معاملته.

فقد تبين وجود علاقة سلبية دالة إحصائياً بين تمثل الطفل الإيجابي لاتجاهات الأم والأب وبين درجة استعداده لمخاوف الذات، بمعنى أنه كلما كان تمثل الطفل للاتجاهات الوالدية إيجابياً انخفضت في الدرجة مخاوف الذات لديه. وهذا ما توقعته الفرضية.

أما بالنسبة للعلاقة بين الاتجاهات السلبية (التسلط، الحماية الشديدة، التساهل، الإهمال، القسوة، التذبذب) ومخاوف الذات. فقد تبين بعد المعالجة الإحصائية أن مخاوف الذات ارتبطت إيجابياً بكل من اتجاهات الأم للتسلط وللحماية الشديدة وللقسوة، واتجاهات الأب للتسلط وللقسوة. كما لوحظ أن آباء الأطفال الأكثر خوفاً أكثر ميلاً للتذبذب، أي لعدم الاتفاق في أساليبهم التربوية.

يبقى اتجاها التساهل والإهمال. فقد بينت المعالجة الإحصائية، أنه كلما زاد إهمال أو تساهل الأب نحو الطفل انخفضت في الدرجة مخاوف الذات لديه. وتبين أن مجموعة الأطفال الأقل خوفاً تمثلت أمهاتها على أنهن أكثر تساهلاً بدلالة إحصائية.

2- نتائج الفرضية الفرعية الثانية :

تشير الفرضية الفرعية الثانية إلى تنوع الاتجاهات الوالدية حسب نوعية الوسط الاجتماعي؛ فنتوقع أن تكون أكثر ميلاً للسلبية في الوسط المنخفض، وأكثر ميلاً للإيجابية في الوسطين المتوسط والمرتفع. مما ينعكس على درجة استعداد الطفل لمخاوف الذات، فترتفع درجة مخاوف الذات لدى الأطفال في الوسط المنخفض عنها لدى الأطفال في الوسطين المتوسط والمرتفع.

ونظراً لاستناد الدراسة على التمييز بين ثلاثة أوساط هي : الوسط المرتفع والوسط المتوسط والوسط المنخفض. ونظراً لأن الفرضية أحادية الطرف حيث إنها تهدف إلى الكشف عن دلالة الفروق مع افتراض اتجاهها. فإننا سنعمل على المقارنة بين كل وسطين، في الاتجاهات الوالدية وفي الاستعداد لمخاوف الذات، بحيث تتم دائماً ثلاث مقارنات هي :

- مقارنة الوسط المرتفع مع الوسط المتوسط.
- ومقارنة الوسط المتوسط مع الوسط المنخفض.
- ومقارنة الوسط المرتفع مع الوسط المنخفض.

ولإثبات مدى صحة توقعات هذه الفرضية قمنا بالتحليلات الإحصائية التالية :

1- استخدام اختبار (ت) لقياس دلالة الفروق بين متوسطات الاتجاهات الوالدية كما يتمثلها الأطفال في كل وسطين:

أ - الوسط المرتفع والوسط المتوسط:

يبين الجدول رقم (11) المتوسط والانحراف المعياري للاتجاهات الوالدية كما يتمثلها الأطفال في الوسطين (المرتفع والمتوسط) ، وكذلك قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية .

الاتجاهات الوالدية	الأم						الأب					
	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		ت	الدلالة	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		ت	الدلالة
	المرتفع	المتوسط	المرتفع	المتوسط			المرتفع	المتوسط	المرتفع	المتوسط		
التسلط	.39.88	.39.71	.17.49	.18.19	.0.11	غير دالة	.35.34	.37.88	.20.39	.22.32	.1.38	غير دالة
الحماية	.62.92	.65.96	.16.85	.16.70	.2.11	دالة	.59.21	.58.51	.18.57	.22.36	.0.40	غير دالة
التساهل	.54.08	.55.13	.16.41	.18.79	.0.69	غير دالة	.55.37	.50.20	.20.07	.23.30	.2.76	دالة
الإهمال	.18.91	.21.52	.13.03	.16.26	.2.05	دالة	.19.40	.22.49	.15.93	.17.53	.2.13	دالة
القسوة	.37.99	.40.90	.22.62	.20.88	.1.55	غير دالة	.36.53	.38.89	.25.08	.25.07	.1.09	غير دالة
السواء	.58.42	.56.79	.6.07	.6.59	.2.99	دالة	.59.61	.58.39	.7.25	.8.47	.1.79	غير دالة
التذبذب	.31.32	.37.14	.14.09	.16.71	.4.37	دالة						

عدد أطفال الوسط المرتفع (270)   عدد أطفال الوسط المتوسط (270)

درجة الحرية 270+270-2=538   دلالة (ت) عند عدد قيم (ت) =13

دلالة (ت)عند 0.01=2.576   عدد القيم (ت) الدالة =6

دلالة (ت) عند 0.001=3.291   نسبة القيم الدالة =46.15%

تظهر نتائج الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة بين أطفال الوسط المرتفع وأطفال الوسط المتوسط في تمثلهم لاتجاهات والديهم في تنشئهم . فقد تمثل أطفال (الوسط المتوسط) أمهاتهم على أنهن أكثر حماية وإهمالاً(نسبة الدلالة0.05)وتمثلوا أباءهم على أنهم أكثر إهمالاً (نسبة الدلالة 0.05) مقارنة بتمثلات أطفال الوسط المرتفع .

أما الفروق بين المجموعتين في تمثل قسوة الأم والأب فرغم أنها لم ترق إلى مستوى الدلالة الإحصائية إلا أن الجدول يشير بوضوح إلى أن متوسط درجة القسوة للأم والأب أعلى عند أطفال الوسط المتوسط . وأيضاً فإن الأب في الوسط المتوسط أكثر تسلطاً رغم أن قيمة (ت) لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية .

كما أن أطفال الوسط المتوسط تمثلوا الوالدين على أنهما أكثر تذبذباً في معاملتهم (بدلالة إحصائية عند مستوى 0.001) .

بالمقابل فإن أطفال (الوسط المرتفع) تمثلوا أمهاتهم على أنهن أكثر ميلاً للإيجابية (للسواء) في التعامل معهم (الفرق دال إحصائياً عند مستوى 0.01) . وتمثلوا الأب على أنه أكثر تساهلاً (بدلالة إحصائية عند مستوى 0.01) . وأكثر ميلاً للإيجابية في التعامل معهم وإن كان الفرق بين المجموعتين في السواء لم يصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية .

مما سبق يتبين بوضوح أن الاتجاهات الوالدية (كما يتمثلها الطفل) أكثر ميلاً للإيجابية في الوسط المرتفع عنها في الوسط المتوسط . وهذا يسير في اتجاه ما توقعته الفرضية .

ب - الوسط المتوسط مع الوسط المنخفض :

يبين الجدول رقم (12) المتوسط والانحراف المعياري للاتجاهات الوالدية كما يتمثلها الأطفال في الوسطين (المتوسط والمنخفض) ، وكذلك قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية .

الاتجاهات الوالدية	الأم							الأب				
	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		ت	الدلالة		المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		ت	الدلالة
	المرتفع	المتوسط	المرتفع	المتوسط				المتوسط	المتوسط	المتوسط	المتوسط		
التسلط	.39.71	.42.96	.18.19	.15.41	.2.23	غير دالة	.37.88	.42.51	.22.32	.19.70	.2.55	دالة
الحماية	.65.96	.63.70	.16.70	.17.29	.1.54	دالة	.58.51	.57.70	.22.36	.23.26	.0.41	غير دالة
التساهل	.55.13	.51.57	.18.79	.16.44	.2.34	غير دالة	.50.20	.45.39	.23.30	.20.86	.2.52	دالة
الإهمال	.21.52	.25.06	.16.26	.15.07	.2.62	دالة	.22.49	.25.78	.17.53	.17.59	.2.17	دالة
القسوة	.40.90	.49.20	.20.88	.19.01	.4.82	غير دالة	.38.89	.46.22	.25.07	.22.59	.3.56	دالة
السواء	.56.79	.54.38	.6.59	.6.51	.4.28	دالة	.58.39	.56.01	.8.47	.7.89	.3.37	دالة
التذبذب	.37.14	.38.55	.16.71	.14.89	.1.03	دالة						

عدد أطفال الوسط المتوسط (270)

عدد أطفال الوسط المنخفض (270)

درجة الحرية =270+270-2=538

دلالة (ت) عند 0.05=1.96

عدد قيم (ت) =13

دلالة (ت) عند0.05=1.96

عدد قيم (ت) الدالة =10

دلالة (ت) عند0.001=3.291

نسبة القيم الدالة =76.92%

يتضح من الجدول (12) أن الفروق في المتوسطات ذات دلالة إحصائية بين أطفال الوسط المتوسط والوسط المنخفض في تمثلهم للاتجاهات الوالدية .

فنلاحظ أن أطفال (الوسط المنخفض) تمثلوا أمهاتهم على أنهن أكثر تسلطاً (نسبة الدلالة 0.05)وأكثر إهمالاً (نسبة الدلالة0.01) . وأكثر قسوة (نسبة الدلالة0.001) . بالمقابل فإن أطفال (الوسط المتوسط) تمثلوا أمهاتهم على أنهن أكثر تساهلاً (نسبة الدلالة0.05) . وأكثر إيجابية في معاملتهم (أكثر ميلاً للسواء) (نسبة الدلالة0.001).

أما بالنسبة للأب فقد تمثل أطفال (الوسط المنخفض) أباءهم على أنهم أكثر تسلطاً (نسبة الدلالة 0.05) . وأكثر إهمالاً (نسبة الدلالة0.05) . وأكثر قسوة (نسبة الدلالة 0.001) . .بينما أطفال (الوسط المتوسط) تمثلوا أباءهم على أنهم أكثر إيجابية في معاملتهم (نسبة الدلالة0.001) . وأكثر تساهلاً (نسبة الدلالة0.05) .

نستنتج مما سبق أن الاتجاهات الوالدية كما يتمثلها الطفل أكثر ميلاً للإيجابية في الوسط المتوسط عنها في الوسط المنخفض . وبهذا يصح توقع الفرضية في حدود المقارنة بين الوسطين المتوسط والمنخفض .

جـ - الوسط المرتفع مع الوسط المنخفض:

يبين الجدول رقم (13) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للاتجاهات الوالدية كما يتمثلها الأطفال في (الوسطين المرتفع والمنخفض) ، وكذلك قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية .

الاتجاهات الوالدية	الأم						الأب					
	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		ت	الدلالة	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		ت	الدلالة
	المرتفع	المنخفض	المرتفع	المنخفض			المرتفع	المنخفض	المرتفع	المنخفض		
التسلط	42.96	39.88	17.49	15.41	2.17	دالة	35.34	42.51	20.39	19.70	4.15	دالة
الحماية	63.70	62.92	16.85	17.29	0.53	غير دالة	59.21	57.70	18.57	23.26	0.80	غير دالة
التساهل	51.57	54.08	16.14	16.44	1.77	غير دالة	55.37	45.39	20.07	20.86	5.66	دالة
الإهمال	25.06	18.91	13.03	15.07	5.06	دالة	19.40	25.78	15.93	17.59	4.40	دالة
القسوة	49.20	37.99	22.62	19.01	6.22	دالة	36.53	46.22	25.08	22.59	4.71	دالة
السواء	54.38	58.42	6.07	6.51	7.46	دالة	59.61	56.01	7.25	7.89	5.51	دالة
التذبذب	38.55	31.32	14.09	14.89	5.78	دالة						

عدد أطفال الوسط المرتفع(270)	عدد أطفال الوسط المنخفض(270)
درجة الحرية =270+270-2=538	
دلالة (ت) عند 0.05=1.96	عدد قيم (ت) =13
دلالة (ت) عند 0.01=2.576	عدد قيم (ت) الدالة =10
دلالة (ت) عند 0.001=3.291	نسبة القيم الدالة=76.92%

يتضح من الجدول (13) أن أطفال (الوسط المنخفض) تمثلوا أمهاتهم على أنهن أكثر تسلطاً (مستوى الدلالة 0.05) . وأكثر إهمالاً (مستوى الدلالة0.001) . وأكثر قسوة (مستوى الدلالة 0.001) . بالمقابل فإن أطفال (الوسط المرتفع) تمثلوا أمهاتهم على أنهن أكثر إيجابية في التعامل معهم (أكثر ميلاً للسواء) (بدلالة إحصائية عند مستوى 0.001) . أما الفرق بين المتوسطين في التساهل رغم أنه لم يصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية (ت =1.77)إلا أن الفرق يدل على أن أمهات أطفال الوسط المرتفع أكثر تساهلاً .

أما بالنسبة لاتجاهات الأب ، فنلاحظ من الجدول أن أطفال (الوسط المنخفض) تمثلوا أباءهم على أنهم أكثر تسلطاً وأكثر إهمالاً وأكثر قسوة (بنسب دالة عند 0.001) . وأطفال (الوسط المرتفع) تمثلوا أباءهم على أنهم أكثر ميلاً للإيجابية في التعامل معهم وأكثر تساهلاً (بنسب دالة عند0.001) . من أطفال الوسط المنخفض . وبالنسبة لاتجاه التذبذب يتضح أن أطفال الوسط المنخفض تمثلوا معاملة والديهم على أنها أكثر تذبذباً (مستوى الدلالة0.001) .

يبدو بوضوح مما سبق أن الاتجاهات الوالدية في الوسط المرتفع أكثر ميلاً للإيجابية مقارنة بالوسط المنخفض . وهذا ما توقعته الفرضية .

- خلاصة المقارنات بين الأوساط (المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة) في تمثلها للاتجاهات الوالدية :

يتضح من المقارنات السابقة المتعلقة بالاتجاهات الوالدية كما تمثلها الأطفال . أن الاتجاهات الوالدية تنوعت حسب نوعية الوسط الاجتماعي ، فكانت أكثر ميلاً للسلبية في الوسط المنخفض وأكثر ميلاً للإيجابية في الوسطين المرتفع والمتوسط ، والوسط المرتفع مقارنة بالوسط المتوسط أكثر ميلاً للإيجابية . وهذا يسير في اتجاه ما توقعته الفرضية .

لقد تبين من المقارنات السابقة أن الأمهات في (الوسط المنخفض) هن الأكثر إهمالاً والأكثر قسوة والأكثر تسلطاً مقارنة بالأمهات في الوسطين المتوسط والمرتفع .

بينما الأمهات في (الوسط المرتفع) أكثر ميلاً للإيجابية في التعامل مع أطفالهن مقارنة بمعاملة الأمهات في الوسطين المتوسط والمنخفض.

وأمهات أطفال (الوسط المتوسط) أكثر حماية لأطفالهم بنسبة دالة مع أمهات الوسط المرتفع وغير دالة مع المنخفض. كما أنهن أكثر تساهلاً بنسبة دالة مع أمهات الوسط المنخفض وغير دالة مع المرتفع.

أما بالنسبة للآباء، فقد تبين مما سبق أن آباء الأطفال في (الوسط المنخفض) هم أكثر تسلطاً وأكثر إهمالاً وأكثر قسوة من آباء الأطفال في الوسطين المتوسط والمرتفع. كما أن الوالدين في (الوسط المنخفض) أميل لعدم الاتفاق (التذبذب) في معاملة أطفالهم.

بينما آباء الأطفال في الوسطين (المرتفع والمتوسط) أكثر ميلاً للإيجابية في معاملتهم لأطفالهم. وآباء (الوسط المرتفع) هم الأكثر تساهلاً.

تتفق النتائج السابقة مع ما أكدته الكثير من الدراسات العربية والأجنبية عن تنوع الاتجاهات الوالدية من وسط اجتماعي لآخر. فبينت تلك الدراسات أن آباء (أمهات وآباء) الطبقة الفقيرة أكثر استعمالاً للعقاب البدني والتسلط المبني على الطلبات القاطعة دون شرح أو تفسير مقارنة بآباءالطبقة المتوسطة؛ بينما تتراوح أساليب الآباء في الطبقة المتوسطة ما بين الشرح والتفسير والتسامح والثواب، أي أكثر ميلاً للإيجابية مع أبنائهم..

II- حساب دلالة الفروق بين المتوسطات في الاستعداد لمخاوف الذات بين كل وسطين :

أ - الوسط المرتفع والوسط المتوسط :

يبين الجدول رقم (14) المتوسط والانحراف المعياري لمخاوف الذات لدى الأطفال في الوسطين المرتفع والمتوسط، وكذلك قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية :

الوسط الاجتماعي	عدد الاطفال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
المرتفع	.270	.104.65	.15.69	1.78	غير دالة
المتوسط	.270	.107.06	.15.66		

درجة الحرية =270+270-2=358

يتضح من الجدول (14) أن أطفال الوسط المرتفع أقل استعداداً لمخاوف الذات من أطفال الوسط المتوسط. وباستخدام اختبار (ت) تبين أن الفرق لم يرقَ إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

ب - الوسط المتوسط والوسط المنخفض :

الجدول رقم (15) يبين المتوسط والانحراف المعياري لمخاوف الذات لدى الأطفال في الوسطين المتوسط والمنخفض، وكذلك قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية :

الوسط الاجتماعي	عدد الاطفال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
المرتفع	.270	.104.65	.15.69	1.78	غير دالة
المنخفض	.270	.107.06	.15.66		

يتضح من الجدول (15) أن المتوسط الحسابي لأطفال الوسط المنخفض أعلى من المتوسط الحسابي لأطفال الوسط المتوسط. وباستخدام اختبار (ت) لحساب دلالة الفرق بين المتوسطين تبين أنه دال إحصائياً (عند نسبة0.001). أي أن أطفال (الوسط المنخفض) أكثر استعداداً لمخاوف الذات من أطفال الوسط المتوسط.

جـ - الوسط المرتفع والوسط المنخفض :

الجدول رقم (16) يبين المتوسط والانحراف المعياري لمخاوف الذات لدى الأطفال في الوسطين المرتفع والمنخفض، وكذلك قيمة (ت) ودلالتها الاحصائية :

الوسط الاجتماعي	عدد الاطفال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
المرتفع	.270	.104.65	.15.69	1.78	دالة
المنخفض	.270	.107.06	.15.66		

يتضح من الجدول (16) أن أطفال (الوسط المرتفع) أقل استعداداً لمخاوف الذات من أطفال الوسط المنخفض، حيث إن الفرق بين المتوسطين دال إحصائياً عند مستوى0.001).

- **خلاصة المقارنات السابقة، في الاستعداد لمخاوف الذات :**

يتضح من المقارنات الثلاثة السابقة، أن أطفال (الوسط المنخفض) هم الأكثر استعداداً لمخاوف الذات مقارنة بأطفال الوسطين المتوسط والمرتفع. وأطفال (الوسط المرتفع) هم الأقل استعداداً لمخاوف الذات بنسبة دالة إحصائياً مع أطفال الوسط المنخفض، وغير دالة مع أطفال الوسط المتوسط.

والاستنتاج السابق يتفق مع ما توقعته الفرضية من ارتفاع في درجة مخاوف الذات لدى أطفال الوسط المنخفض عنها لدى أطفال الوسطين المتوسط والمرتفع.

3- نتائج الفرضية الفرعية الثالثة :

تنص الفرضية الفرعية الثالثة على أن: الاتجاهات الوالدية تختلف حسب جنس الطفل (من ذكور وإناث) في الوسط الاجتماعي الواحد؛ وتتوقع أن تكون أكثر ميلاً للسلبية مع الإناث، وأكثر ميلاً للإيجابية مع الذكور، مما ينعكس على درجة استعداد الطفل لمخاوف الذات فترتفع درجة مخاوف الذات لدى الإناث عنها لدى الذكور في الوسط الاجتماعي الواحد.

ولمعرفة مدى صحة توقعات هذه الفرضية قمنا بحساب دلالة الفروق بين متوسطات الاتجاهات الوالدية، وحساب دلالة الفروق بين متوسطات الاستعداد لمخاوف الذات لكل من مجموعتي الذكور والإناث في الوسط الاجتماعي الواحد.

أي أننا سنعمل على المقارنة بين مجموعتي الإناث والذكور (في كل وسط) في تمثلهما للاتجاهات الوالدية، وفي درجة استعدادهما لمخاوف الذات. بحيث تتم ثلاث مقارنات هي :

- المقارنة بين مجموعتي الإناث والذكور في الوسط المرتفع.
- المقارنة بين مجموعتي الإناث والذكور في الوسط المتوسط.
- المقارنة بين مجموعتي الإناث والذكور في الوسط المنخفض.

حيث سارت المعالجة الإحصائية للنتائج في الخطوات التالية :

I- استخدام اختبار (ت) لقياس دلالة الفروق بين متوسطات الاتجاهات الوالدية كما يتمثلها مجموعتا الأطفال (من ذكور وإناث) لكل وسط اجتماعي.

أ - الوسط المرتفع :

يبين الجدول رقم (17) المتوسط والانحراف المعياري للاتجاهات الوالدية كما يتمثلها مجموعتا الأطفال، من ذكور وإناث، في (الوسط المرتفع) . وكذلك قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية :

الاتجاهات	الأم						الأب					
الوالدية	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		ت	الدلالة	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		ت	الدلالة
	إناث	الذكور	إناث	الذكور			إناث	الذكور	إناث	الذكور		
التسلط	.37.90	.42.01	.16.91	.17.84	.1.94	دالة	.33.50	.37.31	.20.21	.20.39	.1.54	غير دالة
الحماية	.65.60	.60.04	.15.50	.17.74	.2.74	غير دالة	.60.65	.57.66	.18.51	.18.50	.1.32	غير دالة
التساهل	.54.67	.53.44	.16.63	.16.15	.0.62	غير دالة	.55.27	.55.49	.20.09	.20.03	.0.09	غير دالة
الإهمال	.18.99	.18.83	.13.61	.12.38	.0.10	دالة	.18.20	.20.71	.15.32	.16.48	.1.29	غير دالة
القسوة	.35.33	.40.86	.22.23	.22.69	.2.02	دالة	.32.47	.40.90	.23.96	.25.51	.2.79	دالة
السواء	.58.21	.58.65	.5.81	.6.33	.0.59	دالة	.60.21	.58.96	.7.48	.6.94	.1.42	دالة
التذبذب	.31.34	.31.31	.14.15	.14.03	.0.02	دالة						

عدد الإناث =140 عدد الذكور =130 دلالة (ت) عند نسبة0.05=1.96

درجة الحرية =130+140-2=268 عند نسبة=0.01=2.576

عند نسبة=3.291

يتضح من الجدول (17) أن هناك فروقاً ذات دلالة بين مجموعتي الذكور والإناث في (الوسط المرتفع) في تمثلهما لبعض الاتجاهات الوالدية .

حيث تمثلت مجموعة الإناث أمهاتها على أنهن أكثر حماية (بدلالة إحصائية عند مستوى0.01) . بينما تمثلت مجموعة الذكور كلاً من أمهاتها وآبائها على أنهم أكثر قسوة (مستوى الدلالة) بالنسبة للأم، و0.01 بالنسبة للأب) .

ونفهم مما سبق أن كلاً من مجموعتي الذكور والإناث تتعرض لمجموعة من الأساليب التربوية المعبرة عن اتجاهين سلبيين : الحماية الشديدة والقسوة، فالأمهات أكثر تعلقاً واستحواذاً وخوفاً (حماية شديدة) على أطفالهن الإناث . وكل من الأم والأب أكثر ميلاً لاستخدام أساليب القسوة (الضرب) مع أطفالهم الذكور مقارنة بالإناث .

ب - الوسط المتوسط :

يبين الجدول رقم (18) المتوسط والانحراف المعياري للاتجاهات الوالدية كما يتمثلها مجموعتا الأطفال من ذكور وإناث ، (في الوسط المتوسط) ، وكذلك قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية :

الاتجاهات الوالدية	الأم						الأب					
	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		ت	الدلالة	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		ت	الدلالة
	إناث	الذكور	إناث	الذكور			إناث	الذكور	إناث	الذكور		
التسلط	.37.14	.41.68	.16.76	.18.98	.2.04	دالة	33.49	41.24	20.10	23.33	2.86	دالة
الحماية	.68.54	.63.99	.17.90	.15.44	.2.23	دالة	60.40	57.07	23.85	21.04	1.21	غير دالة
التساهل	.56.18	.54.32	.17.84	.19.44	.0.80	غير دالة	51.13	49.48	22.90	23.61	0.57	غير دالة
الإهمال	.18.03	.24.20	.14.24	.17.18	.3.13	دالة	19.21	24.99	17.80	19.90	2.71	دالة
القسوة	.34.58	.45.73	.18.05	.21.59	.4.49	دالة	29.62	45.98	20.90	25.67	5.60	دالة
السواء	.58.08	.55.81	.5.89	.6.92	.2.84	دالة	60.19	57.02	7.99	8.57	3.09	دالة
التذبذب	.35.15	.38.66	.16.14	.19.98	.1.71	غير دالة						

عدد الإناث=117 **عدد الذكور** =153

درجة الحرية 117+153-2=268

يتضح من الجدول (18) أن مجموعة الإناث (في الوسط المتوسط) تمثلت الأم على أنها أكثر حماية (نسبة الدلالة0.05) . وتمثلت كلاً من الأم والأب على أنهما أميل للسواء (الإيجابية) (نسبة الدلالة 0.01 بالنسبة للأم، 0.01 بالنسبة للأب) .

أما مجموعة الذكور فقد تمثلت الأم على أنها أكثر تسلطاً وإهمالاً وقسوة (بنسب دالة عند مستوى 0.05 ,0.01 ,0.001) وتمثلت الأب على أنه أكثر تسلطاً وإهمالاً وقسوة (بنسب دالة عند مستوى 0.001,0.01) .

ويبدو واضحاً من النتائج السابقة أن مجموعة الذكور تتعرض لمعاملة أكثر ميلاً للسلبية مقارنة بمجموعة الإناث . إلا أن معاملة الأم لأطفالها الإناث أكثر ميلاً للحماية وهو اتجاه سلبي .

جـ - الوسط المنخفض :

يبين الجدول رقم (19) المتوسط والانحراف المعياري للاتجاهات الوالدية كما يتمثلها مجموعتا الأطفال من ذكور وإناث، في (الوسط المنخفض)، وكذلك قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية :

الاتجاهات الوالدية	الأم						الأب					
	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		ت	الدلالة	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		ت	الدلالة
	إناث	الذكور	إناث	الذكور			إناث	الذكور	إناث	الذكور		
التسلط	43.47	42.56	15.23	15.54	0.48	غير دالة	42.16	42.78	21.37	18.26	0.26	غير دالة
الحماية	63.55	63.82	17.88	16.82	0.13	غير دالة	55.10	59.74	25.74	20.88	1.63	غير دالة
التساهل	49.36	53.31	16.87	15.89	1.97	دالة	43.52	46.86	22.03	19.76	1.31	غير دالة
الإهمال	26.35	24.04	15.68	14.48	1.25	غير دالة	24.58	26.72	18.12	17.10	0.99	غير دالة
القسوة	48.20	50.00	18.46	19.41	0.77	غير دالة	43.52	48.36	24.49	20.73	1.75	غير دالة
السواء	54.38	54.37	5.88	6.96	0.01	غير دالة	56.81	55.38	8.57	7.25	1.48	غير دالة
التذبذب	40.71	36.85	17.03	12.69	2.12	دالة						

عدد الإناث =119 عدد الذكور=151

يتضح من الجدول (19) أن الفروق في المتوسطات بين مجموعتي الإناث والذكور لم تصل إلى مستوى الدلالة إلا في اتجاهين : التساهل والتذبذب.

فقد تبين أن مجموعة الذكور تمثلت أمهاتها على أنهن أكثر تساهلاً (نسبة الدلالة0.05). ومجموعة الإناث تمثلت معاملة الوالدين على أنها أكثر تذبذباً (نسبة الدلالة0.05).

وبما أن اتجاه تساهل الأم لم يرتبط بالاستعداد لمخاوف الذات. لذا يمكن أن نستنتج أن معاملة الوالدين للإناث في الوسط المنخفض أكثر ميلاً للسلبية.

- خلاصة المقارنات بين مجموعتي الإناث والذكور في تمثلهما للاتجاهات الوالدية :

يتضح لنا من الجداول الثلاثة السابقة (19,18,17) أن الاتجاهات الوالدية تنوعت حسب جنس الطفل (من ذكور وإناث) في الوسط الاجتماعي الواحد. لكن الفروق ذات الدلالة الإحصائية لم تظهر إلا في بعض الاتجاهات.

ففي (الوسط المرتفع) تمثلت مجموعة (الإناث) الأم على أنها أكثر حماية، ومجموعة (الذكور) تمثلت كلاً من الأم والأب على أنهما أكثر قسوة. وهنا نتساءل، هل يمكن القول إن معاملة الإناث أكثر ميلاً للسلبية؟ الجواب يعتمد على معرفة أيهما أكثر ضرراً على بناء الذات، الحماية الشديدة أم القسوة؟.

أما بالنسبة (للوسط المتوسط)، فإن مجموعة (الإناث) تمثلت الأم على أنها أكثر حماية، وكلا من الأم والأب على أنهما أكثر إيجابية. أما مجموعة (الذكور) فقد تمثلت كلاً من الأم والأب على أنهما أكثر تسلطاً وإهمالاً وقسوة. وهنا نتساءل، هل الاتجاهات الوالدية أكثر ميلاً للسلبية مع الذكور حيث التسلط والقسوة والإهمال، أم أكثر ميلاً للسلبية مع الإناث حيث الحماية الشديدة؟

وفي (الوسط المنخفض) تمثلت مجموعة (الإناث) معاملة الوالدين على أنها أكثر تذبذباً. بينما تمثلت مجموعة (الذكور) الأم على أنها أكثر تساهلاً. (وتساهل الأم لم يرتبط بمخاوف الذات) لذا يمكن القول: إن الاتجاهات الوالدية أكثر ميلاً للسلبية مع الإناث في الوسط المنخفض، مقارنة بالذكور. وهذا يسير في اتجاه ما توقعته الفرضية.

II- حساب دلالة الفروق بين المتوسطات في الاستعداد لمخاوف الذات لكل من الذكور والإناث في كل وسط.

أ - الوسط المرتفع:

يبين الجدول (20) المتوسط والانحراف المعياري لمخاوف الذات لدى كل من مجموعتي الإناث والذكور في (الوسط المرتفع)، وكذلك قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية:

الوسط الاجتماعي	عدد الاطفال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
إناث	.140	.110.76	.14.78	7.24	دالة
ذكور	.130	.98.7	.13.86		

درجة الحرية =140+130-2=268

يتضح من الجدول (20) أن (الإناث) أكثر استعداداً لمخاوف الذات من الذكور في (الوسط المرتفع)، حيث ت=(7.24)، وهذه القيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.001).

ب - الوسط المتوسط :

يبين الجدول (21) المتوسط والانحراف المعياري لمخاوف الذات لدى كل من مجموعتي الإناث والذكور في (الوسط المتوسط)، وكذلك قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية :

الوسط الاجتماعي	عدد الاطفال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
إناث	.117	.113.54	.13.32	6.36	دالة
ذكور	.153	.102.10	.15.50		

بالنظر إلى الجدول (21) يتضح أن المتوسط الحسابي للإناث أعلى من المتوسط الحسابي للذكور، وباستخدام اختبار (ت) لفحص دلالة الفرق تبين أنه دال إحصائياً (عند مستوى0.001).

وبذلك تكون الإناث أكثر استعداداً لمخاوف الذات من الذكور (في الوسط المتوسط).

جـ - الوسط المنخفض :

يبين الجدول (22) المتوسط والانحراف المعياري لمخاوف الذات لدى كل من مجموعتي الإناث والذكور في (الوسط المنخفض)، وكذلك قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية :

الوسط الاجتماعي	عدد الاطفال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
إناث	.119	.119.34	.12.30	7.61	دالة
ذكور.	.151	.107.15	.13.57		

درجة الحرية =119+151-2=268

يتضح من الجدول (22) أن الإناث أكثر استعداداً لمخاوف الذات من الذكور في الوسط المنخفض. حيث ت = (7.61) وهذه القيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.001).

خلاصة المقارنات بين الإناث والذكور في مخاوف الذات :

يتضح من المقارنات الثلاثة السابقة المبينة في الجداول (20, 21, 22) أن الإناث أكثر استعداداً لمخاوف الذات من الذكور بدلالة إحصائية كبيرة في الأوساط الثلاثة. وهذا ما توقعته الفرضية.

ثانيا : تفسير النتائج :

بعد أن قمنا بعرض نتائج المعالجة الإحصائية لكل فرضية من الفرضيات الفرعية والموضحة في جداول مصحوبة بتفسيراتها، وبعد أن بيّنا ما اتفق وما تعارض من تلك النتائج مع توقعات الفرضيات. سنعمل على بلورة تلك التفسيرات ومناقشتها في ضوء الإطار العام للبحث وأهدافه.

1 - العلاقة بين الاتجاهات الوالدية ومخاوف الذات :

بينت المعالجة الاحصائية الموضحة في الجدولين (9) و(10) الخاصة بنتائج الفرضية الفرعية الأولى، أن هناك علاقة دالة بين استعداد الطفل لمخاوف الذات وبين تمثله لاتجاهات والديه في معاملته.

فقد تبين - بصفة عامة - وجود علاقة سلبية دالة إحصائياً بين تمثل الطفل الإيجابي لاتجاهات الأم والأب وبين درجة استعداده لمخاوف الذات. أي أن الأطفال الأقل خوفاً أدركوا كلا الوالدين على أنهما أكثر تقبلاً لهم واهتماماً واستماعاً لأفكارهم ومشاكلهم واحتراماً لشخصيتهم وأكثر ميلاً لمكافأتهم على أدائهم الجيد. كما أنهم أدركوا كلا الوالدين على أنهما أقل استخداماً لأساليب الضرب الجسمي والحرمان وأقل شدة وصرامة وقلقاً واستحواذاً وتذبذباً.

أما بالنسبة للعلاقة بين الاتجاهات السلبية (التسلط، الحماية الشديدة، التساهل، الإهمال، القسوة، التذبذب) ومخاوف الذات. فقد تبين أن مخاوف الذات ارتبطت إيجابياً بكل من اتجاهات الأم للتسلط وللحماية الشديدة وللقسوة، واتجاهات الأب للتسلط وللقسوة. فإذا أخذنا بعين الاعتبار أن التسلط والقسوة والحماية الشديدة تعبر عن الأساليب المبالغة في الشدة والضرب والحماية دون تفهم لمطالب واحتياجات الطفل في المواقف التربوية، ودون تفهم لأبعاد وحدود استقلالية الطفل. وما يلازم ذلك من انفعالية وقلق وتوتر؛ يمكننا عندئذ أن ندرك أن مثل هذه الأنواع من المعاملة قد تجعل ارتباط الطفل بالأبوين غير آمن ومن ثم يزداد استعداده لمخاوف الذات.

وبالنسبة لاتجاه التذبذب السلبي، أي عدم الاتفاق بين الوالدين في أساليبهم التربوية، فقد ارتبط إيجابياً بمخاوف الذات لدى الأطفال. أي أن آباء الأطفال الأكثر خوفاً، أكثر ميلاً للتذبذب. وكل ما سبق يسير في اتجاه ما توقعته الفرضية.

يبقى اتجاها التساهل والإهمال (وهما اتجاهان سلبيان) فقد بينت النتائج أنه كلما زاد إهمال أو تساهل الأب، وكلما زاد تساهل الأم قلّ استعداد الطفل لمخاوف الذات. وهذا يسير في اتجاه عكس ما توقعته الفرضية، ويستحق منا وقفة.

فلو تفحصنا الجدول رقم (10) وبالتحديد المتوسطات الحسابية للاتجاهات الوالدية لدى مجموعة الأطفال الأكثر خوفاً، سنجد أن هناك فروقاً كبيرة في تلك المتوسطات، وباستخدام اختبار (ت) لفحص دلالة تلك الفروق كما سيتضح من الجداول التالية :

أ - الجدول (أ) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل من اتجاهي (الأم) للحماية الشديدة والإهمال كما يتمثلها مجموعة الأطفال (الأكثر استعداداً لمخاوف الذات) :

الاتجاه	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	الدلالة
الحماية الشديدة	.140	.110.76	7.24	دالة
الإهمال	.130	.98.7		

يتبين من الجدول (أ) أن قيمة (ت) =29.50 وهذه القيمة ذات دلالة إحصائية كبيرة فوق مستوى 0.001 في اتجاه الحماية. وهذا يؤكد أن الأمهات في معاملة أطفالهن أكثر استخداماً لأساليب الحماية الشديدة من أساليب الإهمال.

ب - الجدول (ب) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل من اتجاهي (الأم) للحماية الشديدة والتساهل كما يتمثلها مجموعة الأطفال (الأكثر استعداداً لمخاوف الذات) :

الاتجاه	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	الدلالة
الحماية الشديدة	.68.87	.16.76	9.56	دالة عند المستوى
الإهمال	.52.61	.17.85		0.0001

يتضح من الجدول (ب) أن قيمة (ت)=(9.56)وهي دالة عند مستوى =0.001 في اتجاه الحماية. مما يؤكد أن الأمهات يستخدمن أساليب الحماية الشديدة أكثر من أساليب التساهل في معاملة أطفالهن.

جـ - الجدول (جـ) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل من اتجاهي (الأب) للحماية الشديدة والإهمال كما يتمثلها مجموعة الأطفال (الأكثر استعداداً لمخاوف الذات):

الاتجاه	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	الدلالة
الحماية الشديدة	.59.28	.25.20	17.79	دالة عند المستوى
الإهمال	.21.37	.17.42		0.0001

يتضح من الجدول (جـ) أن الأباء أكثر ميلاً لتبني اتجاه الحماية الشديدة مع أطفالهم من اتجاه الإهمال، حيث تبيّن أن (ت) دالة عند مستوى 0.001 في اتجاه الحماية الشديدة.

د - الجدول (د) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل من اتجاهي (الأب) للحماية الشديدة والتساهل كما يتمثلها مجموعة الأطفال (الأكثر استعداداً لمخاوف الذات).

الاتجاه	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	الدلالة
الحماية الشديدة	.59.28	.25.20	5.24	دالة عند المستوى
الإهمال	.46.74	.23.32		0.0001

يتضح من الجدول (د) أن قيمة ت =(9.56) وهي دالة عند مستوى 0.001، مما يؤكد أن الآباء أكثر استخداماً لأساليب الحماية الشديدة مع أطفالهم من أساليب التساهل.

لقد اخترنا مقارنة متوسطات اتجاهي التساهل والإهمال مع اتجاه الحماية الشديدة، لأن متوسط الحماية يمثل أعلى متوسط مقارنة بمتوسطات الاتجاهات الأخرى. ويمكن أن نستنتج من الجداول الأربعة السابقة (أ، ب، جـ، د) أن الآباء والأمهات في مجتمعنا لايميلون إلى المبالغة في استخدام أساليب التساهل والإهمال مع أطفالهم (كما يرى الطفل)، وبالتالي فإن درجة معينة من الإهمال أو التساهل مهمة لبناء ذات مستقلة آمنة. ويمكن أن نستنتج أيضاً أن ذلك قد يكون مؤشراً على أن

مخاوف الذات أكثر ارتباطاً بالاتجاهات المعبرة عن أساليب التحكم والشدة والضغط على سلوكات الطفل، من ارتباطها بالاتجاهات المعبرة عن أساليب التسامح الشديد والتجاهل واللامبالاة.

2- تنوع الاتجاهات الوالدية حسب الوسط الاجتماعي وعلاقتها بمخاوف الذات :

بينت المعالجة الإحصائية للنتائج أن الاتجاهات الوالدية تنوعت حسب نوعية الوسط الاجتماعي، وأن هذا التنوع انعكس على درجة استعداد الأطفال لمخاوف الذات.

فقد تبين أن الاتجاهات الوالدية أكثر ميلاً للسلبية في الوسط المنخفض وأكثر ميلاً للإيجابية في الوسطين المرتفع والمتوسط، والمرتفع مقارنة بالمتوسط أكثر ميلاً للإيجابية. وهذا يسير في اتجاه ما توقعته الفرضية.

فمن وجهة نظر الطفل دائماً، كلا الوالدين (في الوسط المنخفض) أكثر اهمالاً وقسوة وتسلطاً وتذبذباً في معاملتهم مقارنة بأمهات وآباء الأطفال في الوسطين المتوسط والمرتفع.

وفي (الوسط المرتفع) الأمهات أكثر ميلاً للإيجابية في معاملة أطفالهن، والآباء أكثر تساهلاً مقارنة بأمهات وآباء الوسطين المتوسط والمنخفض، وأكثر ميلاً للايجابية من آباء أطفال الوسط المنخفض.

أما بالنسبة (للوسط المتوسط)، فقد تبين أن الأمهات أكثر حماية من أمهات الوسط المرتفع وأكثر تساهلاً من أمهات الوسط المنخفض. والآباء أكثر ميلاً للإيجابية في تربية أطفالهم مقارنة بآباء الوسط المنخفض.

والنتائج السابقة تتفق مع نتائج الكثير من الدراسات التي تمت في بلاد عربية وأجنبية.

كما بينت المعالجة الإحصائية أن تنوع الاتجاهات الوالدية سلباً وإيجاباً، انعكس على استعداد الأطفال لمخاوف الذات. حيث إن أطفال (الوسط المنخفض) هم الأكثر استعداداً لمخاوف الذات، وأطفال (الوسط المرتفع) هم الأقل استعداداً لمخاوف الذات.

إذن يمكن القول: إن الفرضية الفرعية الثانية تحققت توقعاتها من خلال ما بينته المقارنات التي تمت بها.

3- تنوع الاتجاهات الوالدية حسب الجنس وعلاقتها بمخاوف الذات :

بينت المعالجة الإحصائية لنتائج الفرضية الفرعية الثالثة أن الاتجاهات الوالدية تختلف حسب جنس الطفل(من ذكور وإناث) في الوسط الاجتماعي الواحد.

ففي (الوسط المرتفع) تبين أن الأمهات أكثر ميلاً للحماية في معاملة الإناث. والأمهات والآباء أكثر ميلاً للقسوة في معاملة الذكور.

وفي (الوسط المتوسط) معاملة الأمهات للإناث أكثر ميلاً للحماية ومعاملة كل من الأمهات والآباء للإناث أكثر ميلاً للسواء. بينما معاملة الأمهات للذكور أكثر تسلطاً وقسوة وإهمالاً، ومعاملة الآباء للذكور أيضاً أكثر تسلطاً وقسوة.

أما في (الوسط المنخفض) فالأمهات أكثر تساهلاً مع الذكور. ومعاملة كل من الأم والأب أكثر ميلاً للتذبذب (عدم الاتفاق) مع الإناث.

وبالنسبة للمقارنات بين الإناث والذكور في مخاوف الذات، فقد تبين أن الإناث (في الأوساط الثلاثة) أكثر استعداداً للخوف بدلالة إحصائية عند مستوى(0.001). وهذه النتيجة تتفق مع نتائج الدراسات التي تناولت متغير الجنس عند دراسة ظاهرة الخوف، نذكر منها دراسة (حنا) 1965 ، ودراسة (وليد جعفر) 1948 في الأردن، ودراسة (مبارك ربيع) في البيئة المغربية، ودراسات (جير سلد) في البيئة الأمريكية.

ويبرز تساؤل هنا، لماذا ارتفعت درجة مخاوف الإناث عنها لدى الذكور رغم أن كليهما يتعرض لمعاملة والدية تميل للسلبية؟ حيث بصفة عامة، معاملة الآباء والأمهات لأطفالهم الذكور أكثر ميلاً للقسوة والتسلط والإهمال، وبالمقابل فإن معاملة الأمهات للإناث تميل للحماية الشديدة. إلا أن الأبوين في الوسط المنخفض أكثر ميلاً لعدم الاتفاق في معاملة الإناث، وأكثر ميلاً للتساهل مع الذكور (إلا أن تساهل الأب لم يصل مستوى الدلالة الإحصائية).

فهل لاتجاه الحماية الشديدة السلبي الذي تمارسه الأمهات أكثر (بنسبة دالة) مع الإناث في الوسطين المرتفع والمتوسط، ولاتجاه التذبذب الذي يمارس مع الإناث في الوسط المنخفض، دور في ارتفاع درجة مخاوف الذات لدى الإناث. أم أن طبيعة الإناث تجعلهن أكثر حساسية للمعاملة الوالدية السلبية من حساسية الذكور لها؟ أم أن الفروق الوراثية بين الذكور والإناث تؤثر على درجة استعداد كل منهما للخوف؟ أم أنها عملية تطبيع الدور الجنسي التي قد يكون لها دور في تضخيم الفروق المحتملة بين الجنسين وذلك بمعاقبة تعبيرات الخوف أو التقليل من شأنها لدى الذكور؟ أم أن هناك اتجاهات والدية سلبية (لم يتعرض لها مقياسنا الحالي) ولها علاقة بمخاوف الذات لدى الإناث؟.

تذييل :

مخاوف الذات والمظاهر الاضطرابية السلوكية :

في محاولة منا لمعرفة مدى ارتباط مخاوف الذات بمظاهر اضطرابية سلوكية، قمنا باختيار مجموعة الأطفال الأكثر استعداداً لمخاوف الذات وعددهم (15 طفلة وطفلاً)، واختيار مجموعة الأطفال الأقل استعداداً لمخاوف الذات وعددهم (12طفلاً وطفلة) بالنسبة للعينة الكلية (180) طفلاً). وذلك بهدف معرفة الفرق بين المجموعتين في صفاتهما الشخصية كما يقررها المعلمون.

وقبل أن نقوم بعرض الأوصاف التي قررها المعلمون، نوضح في (الجدول التالي) الوسط الاجتماعي المنتمي له كل طفل وجنسه.

الأوساط					المجموع
	إناث	ذكور	إناث	ذكور	
الوسط المرتفع	.4	.1	.2	.5	.12
الوسط المتوسط	--	.1	--	.5	.6
الوسط المنخفض	.8	.1	--	--	.9
المجموع	.12	.3	.2	.10	.27

لقد وصف المعلمون الأطفال الأكثر استعداداً لمخاوف الذات (دون أن يكون لديهم علم بأن هذه الحالات حصلت على درجة مرتفعة في مقياس مخاوف الذات) بالصفات الآتية :

الخجل - الإنطواء - التردد - ضعف الثقة بالنفس - كثرة الحركة - الشرود الذهني - العدوانية والمشاجرة مع الأطفال الآخرين - اللامبالاة - سرعة الاستثارة والانفعال - الحساسية المفرطة - انعدام الجرأة أو المبادرة.

أما مجموعة الأطفال الأقل استعداداً لمخاوف الذات فقد وصفها المعلمون بالصفات التالية :

النشاط - العناد - الجرأة (قد تصل في بعض الحالات لعدم الطاعة أو الوقاحة) - الثقة بالنفس - الهدوء - الشجاعة - الاجتماعية - المشاغبة.

كما تبين عدم وجود علاقة بين درجة مخاوف الذات ودرجة التحصيل الدراسي.

خاتمة

أتاحت لنا الأبواب والفصول السابقة الوقوف على طبيعة العلاقة بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة ودرجة استعداد الطفل لمخاوف الذات. ونعرض في ختام هذا البحث خلاصة ما توصلنا إليه من نتائج وما نقترحه من أفكار.

لقد تم تصميم هذا البحث للوصول إلى الأهداف التالية :

1- معرفة العلاقة بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية - كما يتمثلها الأطفال - وهي : (الحماية الشديدة - التسلط - الإهمال - التساهل - القسوة - السواء - التذبذب)، وبين استعداد الطفل لمخاوف الذات ويشمل الأبعاد التالية : (الغضب - الشعور بالذنب - الخوف من الظلام - الخوف من الكوابيس - الخوف من المشاجرة - الخوف من العقاب - القلق الاجتماعي).

2- معرفة العلاقة بين الاتجاهات الوالدية السابقة، وبين متغيري البحث المستقلين، الوسط الاجتماعي (المرتفع والمتوسط والمنخفض) والجنس (من ذكور وإناث) ودور تنوعهما في درجة استعداد الطفل لمخاوف الذات.

وانطلاقاً من تلك الأهداف وبناءً على الجانب النظري تم وضع الفرضيات - السالفة الذكر. .

وبعد معالجة البيانات إحصائياً، توصلنا إلى نتائج بعضها سار في اتجاه ما توقعته الفرضيات وبعضها سار في اتجاه معاكس للتوقعات، وقد وضحنا ذلك عند عرض النتائج وتفسيرها. ونوجزها فيما يلي :

1- أمهات وآباء الأطفال الأقل استعداداً لمخاوف الذات أكثر ميلاً لممارسة أساليب اتجاهي السواء والتساهل في معاملة أطفالهم، أي أكثر ميلاً لاستخدام أساليب الثواب كالمكافأة والابتسامة والتشجيع وأكثر ميلاً لمناقشة أطفالهم والحوار معهم والاستماع إلى مشاكلهم وأفكارهم وقضاء أوقات مفيدة معهم واحتراماً لشخصيتهم، وأكثر تساهلاً وتسامحاً وليناً وتحقيقاً لمطالب الطفل وتقبلاً لأخطائه. كما أنهم أقل ميلاً لاستخدام أساليب القسوة والحماية الشديدة والتسلط. وأقل تذبذباً في معاملتهم.

أما أمهات وآباء الأطفال الأكثر استعداداً لمخاوف الذات فهم أكثر ميلاً لممارسة أساليب الاتجاهات السلبية التالية : القسوة والتسلط والحماية الشديدة والتذبذب . أي أكثر استخداماً للضرب كوسيلة أساسية في التربية والحرمان من أشياء يحبها الطفل والشدة والصرامة وأكثر استحواذاً ومساعدة للطفل وحباً له وخوفاً عليه وأكثر حرصاً على بقائهم إلى جانبه ليتمكنوا من رعايته وحمايته وأكثر ميلاً للدفاع عنه وإشعاره بأنه ما زال صغيراً. كما أنهم أكثر ميلاً لعدم الاتفاق في أساليبهم التربوية تجاه أطفالهم .

إذن يمكننا القول : إن الأطفال الأكثر خوفاً يتعرضون لأساليب تربوية تتصف بالتحكم والشدة والقسوة والضغط على سلوكات الطفل، تلك الأساليب المشحونة بالقلق والانفعالية والتوتر . بينما الأطفال الأقل خوفاً يتمتعون بقدر من الحرية المقرونة بالتقبل، إنهم أطفال لآباء يتقبلونهم كأفراد لهم حقوقهم وطريقتهم في التفكير، آباء يعتقدون بأن إتاحة قدر من العفوية لممارسة الإرادة والاختيار أساسي لمساعدة الطفل على تنمية استقلاله الذاتي وثقته بنفسه .

2-الأمهات والآباء في (الوسط المنخفض) أكثر إهمالاً وقسوة وتسلطاً وتذبذباً في معاملتهم للطفل، مقارنة بالآباء والأمهات في (الوسطين المتوسط والمرتفع) .

3- معاملة الأمهات (للإناث) في الوسطين المتوسط والمرتفع أكثر ميلاً للحماية مقارنة بمعاملتهم للذكور . والأمهات والآباء في الوسط المنخفض أكثر ميلاً للتذبذب في معاملة (الإناث) . بالمقابل معاملة الآباء والأمهات (للذكور) في الوسط المرتفع أكثر ميلاً للقسوة، وفي الوسط المتوسط أكثر ميلاً للقسوة والتسلط، وفي الوسط المنخفض الأمهات أكثر ميلاً للتساهل .

4- أطفال (الوسط المنخفض) هم الأكثر استعداداً لمخاوف الذات مقارنة بأطفال الوسطين المتوسط والمرتفع . و(الإناث) في جميع الأوساط هن أكثر استعداداً لمخاوف الذات من الذكور .

فأطفال الوسط المنخفض والإناث في جميع الأوساط أكثر ميلاً لمشاعر الذنب والندم والحزن وأسرع غضباً وأكثر خوفاً من المشاجرة والظلام والأحلام المزعجة والكوابيس وأكثر خوفاً من انفصال الوالدين ورحيل الأصدقاء وأكثر خجلاً وارتباكاً واهتماماً بآراء الآخرين نحوهم وأكثر خوفاً من الغرباء . تلك المخاوف التي تعكس مشاعر العزلة والوحدة وعدم الأمن لدى الطفل، وتظهر في اضطرابات سلوكية تتمثل في التردد والانطواء والخجل والعدوانية والحساسية المفرطة للنقد وآراء الآخرين، فتجعل الطفل أكثر خوفاً من كل ما هو غريب وغير مألوف وأكثر خوفاً من الانفصال عن كل ما هو مألوف، فيواجه عالمه بقلق وحذر وشك .

لقد بينت نتائج هذا البحث بصفة عامة وبعد تحليل النتائج وتحليل محتوى الاستمارة الموجهة للآباء، أن الآباء في مجتمعنا يعانون من حيرة وقلق شديدين بخصوص تربية أطفالهم، وهذا ما

دفعهم لتبني اتجاهات تربوية تميل للحماية الشديدة والقسوة والتسلط. وهي كما تبين اتجاهات سلبية ذات علاقة إحصائية دالة مع استعداد الطفل لمخاوف الذات. وتبنيهم لتلك الاتجاهات يعكس غياب وعي علمي وغياب نظام تربوي واضح وسليم.

إن التغيرات التي عرفتها البنية الأسرية في المغرب بفعل الظروف الاقتصادية والاجتماعية المتردية جعلت الآباء أكثر عرضة للقلق والتوتر ومشاعر الإحباط والدونية. وهذا ينعكس مباشرة على أساليبهم التربوية وتمثلاتهم نحو الطفل ويساهم في غياب النظام التربوي الواضح والسليم.

ويمكن اعتبار بحثنا هذا خطوة في مجال التنشئة الأسرية بالمغرب. وهو مجال يحتاج إلى مزيد من البحوث الاستطلاعية تتناول الأساليب التربوية المتبعة من قبل الآباء بطرق تكون أكثر عمقاً واتساعاً لكل مرحلة من مراحل الطفولة ومرحلة المراهقة، كما تتناول طبيعة العلاقات السائدة في الأسرة. فقد اتضح من خلال تحليل محتوى الاستمارة وإجابات الأطفال أن العلاقة بين الإخوة تعاني من الصراع؛ والعلاقة الزوجية تعاني من الخلافات التي انعكست على مخاوف الطفل؛ فمما لفت نظرنا هنا أن الأطفال قبل إجابتهم عن عبارتي: أخاف مشاجرة الوالدين، وأخاف انفصال الوالدين (من مقياس مخاوف الذات)، معظمهم يجيب بصوت مرتفع نخاف كثيراً جداً. "وقد علق أحد الأطفال على ذلك بقوله: لو كان هناك كلمة أكبر من كثير جداً لاخترناها".

إننا بحاجة إلى تأسيس "مدرسة للآباء" وإعداد البرامج للعمل على نشر الوعي بين الأمهات والآباء والمقبلين على تكوين أسرة، وذلك من أجل تصحيح معنى مفاهيم الأمومة والأبوة والزواج والطفل والتربية. فالأمومة والأبوة تعني تحمل المسؤولية والنضج ومعرفة حدود الذات وإمكانات وحاجات الطفل. وكما بين (ميسرة طاهر) أن الآباء الأكثر ميلاً للإيجابية في تربيتهم يتصفون بالأبوة والأمومة، بينما الآباء الأكثر ميلاً للسلبية في تربيتهم يتصفون بملكية أبنائهم والفرق كبير بين الأبوة أو الأمومة والملكية. كما تعمل تلك المدرسة على التعريف بالأساليب التربوية الإيجابية، تلك الأساليب التي تؤدي إلى تكوين شخصيات تتمتع بارتباط آمن أي أقل ميلاً لمخاوف الذات. والتعريف بالأساليب التربوية السلبية، وهي الأساليب التي تؤدي إلى تكوين شخصيات ذوي ارتباط غير آمن أي أكثر ميلاً لمخاوف الذات.

فرغم ما قد يبدو من أن عملية التربية هي عملية تلقائية وعفوية إلا أن نتائج هذا البحث النظرية والميدانية تؤكد - كما أكدت دراسات أخرى في مجتمعات مختلفة - أنها عملية تحتاج إلى معرفة علمية بطبيعة الطفل ومراحل نموه ومتطلباته وحاجاته، ومعرفة بالأساليب والطرق التي تؤدي إلى نمو في اتجاه إيجابي. وذلك من أجل بناء ذات مستقلة آمنة تواجه عالمها بثقة وشجاعة.

إن البحث الحالي بقدر ما حاول الإجابة عن عدة أسئلة، فتح المجال للكثير من التساؤلات التي تحتاج إلى البحث والدراسة. نذكر منها ما يلي.

- ما هي الأساليب التربوية التي يتبعها الآباء والأمهات (في مجتمعنا) مع أطفالهم في مرحلة ميلاد الذات (السنة الأولى والثانية من عمر الطفل)؟ وما علاقة تلك الاتجاهات بارتباط الطفل الآمن في المراحل اللاحقة؟

- ما هي الفروق بين أطفال مجتمعنا، وأطفال مجتمعات أخرى في درجة استعدادهم لمخاوف الذات؟.

- ما دور الرعاية البديلة في ارتباط الطفل الآمن؟.

- وما هي العلاقة بين مخاوف الذات والسلوك العدواني؟...

وفي الختام نرجو أن يكون هذا البحث المتواضع قد حقق أهدافه.

المراجع

أولا : المراجع العربية :

1 - ابن منظور (أبي الفضل جمال الدين) : لسن العرب. المجلد (13) . دار صادر. بيروت.

2- أبو النيل (محمود) : علم النفس الاجتماعي، جـ 1 . دار النهضة العربية. بيروت 1985 .

3 - أبو النيل (محمود) : الإحصاء النفسي والاجتماعي والتربوي. جـ 8 . دار النهضة العربية. بيروت1987 .

4- أبو النيل (محمود)، د سوقي (انشراح) : علم النفس الفارق. جـ 7 . دار النهضة العربية. بيروت 1986.

5- أبو النيل (محمود) : علم النفس الاجتماعي، جـ 2 . دار النهضة العربية. بيروت. 1988 .

6- اسماعيل (محمد عماد الدين) وآخرون : التنشئة الاجتماعية للطفل في الأسرة العربية. كيف نربي أطفالنا. الطبعة السابعة. دار النهضة العربية. القاهرة. 1982 .

7- اسماعيل (محمد عماد الدين اسماعيل)، ابراهيم (نجيب اسكندر) : الاتجاهات الوالدية في تنشئة الطفل. دار المعرفة. القاهرة. 1959 .

8 - اسماعيل (عماد الدين) فام (رشدي) : دليل استخدام مقياس الاتجاهات الوالدية. مقياس الاتجاهات الوالدية (الصورة الجماعية). مكتبة النهضة. القاهرة.

9- أوزي (أحمد) : الطفل والمجتمع. دراسة نفسية اجتماعية لصورة الطفل المغربي من خلال الرواية. مطبعة النجاح الجديدة. الدار البيضاء. 1988 .

10- أوزي (أحمد) : سيكولوجية المراهق. دراسة ميدانية للاتجاهات النفسية - الاجتماعية للمراهق المغربي. منشورات مجلة الدراسات النفسية والتربوية. الرباط1986 .

11- أوزي (أحمد) : تحليل المضمون ومنهجية البحث. الشركة المغربية للطباعة والنشر. الرباط. 1993 .

12 - براون (أ) : علم النفسي الاجتماعي في الصناعة. ترجمة السيد محمد خيري (وآخرون) الطبعة الثانية. دار المعارف. مصر 1968.

13 - بكر (عواطف) : اختبار الخوف للأطفال. بحوث في السلوك والشخصية. المجلد الأول. تحرير أحمد عبد الخالق. دار المعارف. القاهرة. 1981 .

14- بلعربي (عائشة) : اشكالية التواصل داخل الأسرة المغربية. الأسرة والطفل في المجتمع المغربي المعاصر. منشورات موظفي كلية الآداب. الرباط. منشورات عكاظ. 1988 .

15- بلاسس (توماس) وآخرون : العنف والإنسان. أربع دراسات حول العنف والعدوان. ترجمة عبد الهادي عبد الرحمن. دار الطليعة. بيروت. 1990 .

16- بولبي (جون) : سيكولوجية الانفصال. دراسة نقدية لأثر الفراق على الأطفال. ترجمة عبد الهادي عبد الرحمن. دار الطليعة. بيروت. 1991 .

17- بياجيه (جان) : الابستمولوجية التكوينية. ترجمة السيد نفادى . دار الثقافة الجديدة. القاهرة. 1991 .

18- توق (محي الدين شعبان) : المؤتمر الدولي الثاني حول سوء معاملة الأطفال وإهمالهم. مجلة العلوم الاجتماعية. الكويت. العدد 1 . ابريل. 1979 .

19 - جسوس (محمد) : التطورات العائلية والتنشئة الاجتماعية للطفل المغربي. مجلة الدراسات النفسية والتربوية. الطبعة الثانية. العدد الأول. ابريل. الرباط. ٥٨٩١ .

20- حافظ (أحمد خيري) : متغير المستوى الاجتماعي الاقتصادي في البحوث النفسية. بحوث في السلوك والشخصية. المجلد الأول. تحرير أحمد عبد الخالق. دار المعارف. 1981 .

21- حب الله (عدنان) : التحليل النفسي من فرويد إلى لاكان. معهد الانماء العربي. لبنان. بدون تاريخ.

22 - حجازي (مصطفى) : سيكولوجية الإنسان المقهور. الطبعة الخامسة. معهد الانماء العربي. لبنان. 1989 .

23 - حدية (مصطفى) : محاضرة في مادة القياس النفسي للسنة الأولى من السلك الثاني علم النفس، كلية الأداب. الرباط. 1993.

24- حدية (مصطفى) : الطفولة والشباب. منشورات كلية الآداب. الرباط. 1991.

25 - حسين (عبد المنعم) : الأسرة ومنهجها التربوي لتنشئة الأبناء في عالم متغير مكتبة النهضة المصرية. القاهرة. 1985.

26 - الحضري (بوشعيب)، محاضرة للسنة الثانية من قسم الفلسفة وعلم النفس. جامعة محمد الخامس. كلية الآداب 1993.

27- حمدان (محمد زياد) : الأسرة في المجتمع. سلسلة المكتبة التربوية. الرسالة (11) . دار التربية الحديثة. عمّان. 1990 .

28- حنين (رشدي) : دراسات وبحوث في المراهقة. دار المطبوعات الجديدة. 1983 .

29- الحوات (علي) وآخرون : رعاية الطفل المحروم. معهد الانماء العربي. بيروت. 1989 .

30- الحويج (صالح المهدي) : الاتجاهات التربوية للآباء وعلاقتها بمستوى الذكاء ومظاهره لديهم. دراسة ميدانية في الوسط الليبي. رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا. كلية الآداب الرباط. 1994.

31 - خيري (السيد محمد) : الإحصاء في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية. الطبعة الرابعة. دار النهضة العربية. القاهرة. 1970 .

32- الدريج (محمد) : الطفل والصحافة المسموعة والمرئية بالمغرب. الأسرة والطفل في المجتمع المغربي المعاصر. أعمال ندوة الأسرة والطفل لعام 1988 . منشورات كلية الآداب. الرباط.

33 - ربيع (مبارك) : دور المؤسسات التربوية في الوقاية من جنوح الأحداث (بعض مظاهر تأثير الأسرة في جنوح الأحداث وآفاق اصلاحه). ورقة عمل جامعة محمد الخامس. الرباط.

34- ربيع (مبارك) : مخاوف الأطفال وعلاقتها بالوسط الاجتماعي. دراسة ميدانية، نفسية اجتماعية على أطفال الوسط الحضري بالمغرب. الهلال العربية. الرباط. 1991 .

35- ربيع (مبارك) : عواطف الطفل. دراسة في الطفولة والتنشئة الاجتماعية. الطبعة الثانية. الشركة المغربية للطباعة والنشر. 1991 .

36 - رحمة (انطوان) : الشخصية وأثر معاملة الوالدين في تكوينها. رسالة ماجستير من جامعة دمشق. دار الحياة. دمشق. 1965 .

37- روبي (أحمد) : إطار نظري لقياس المكانة الاجتماعية الاقتصادية. مجلة علم النفس. السنة السادسة. العدد 12 . يناير. فبراير. مارس. الهيئة المصرية العامة للكتاب. القاهرة. 1992.

38- روس (هيلين) : مخاوف الأطفال. الطبعة الرابعة. مكتبة النهضة المصرية. القاهرة. 1986.

39- رومانوس (انطوان) : "الذات ومقوماتها" . دراسات عربية . مجلة فكرية اقتصادية اجتماعية . السنة 19 . العدد 2 . يناير . 1983 .

40- زهران (حامد) : علم النفس الاجتماعي . عالم الكتب . القاهرة . الطبعة الخامسة . 1984 .

41 - زيعور (علي) : مذاهب علم النفس . الطبعة الثالثة . دار الأندلس . بيروت . 1980 .

42- زيعور (علي) : التحليل النفسي للذات العربية . الطبعة الثالثة . دار الطليعة . بيروت . 1982 .

43- سارتر (جان بول) : نظرية النفعال . ترجمة هاشم الحسيني . دار مكتبة الحياة . بيروت . بدون تاريخ .

44 - سالم (محمد عزيز) : دراسات ومذاهب . مؤسسة شباب الجامعة . الاسكندرية . 1988 .

45 - السبيعي (عدنان) : سيكولوجية الأمومة . جـ1 . الشركة المتحدة للتوزيع . دمشق . 1985

46- سلامة (أحمد عبد العزيز) : علم النفس الاجتماعي . دار النهضة العربية . القاهرة .

47- السيد (فؤاد بهي) : علم النفس الاجتماعي . الطبعة الثالثة . دار الفكر العربي . القاهرة1981 .

48 - السيد (محمد توفيق) وآخرون : بحوث في علم النفس . مكتبة الانجلو المصرية . القاهرة .

49- شربل (موريس) : التطور المعرفي عند جان بياجيه . المؤسسة الجامعية للنشر . بيروت . الطبعة الثانية . 1991 .

50 - شرف (عبد المجيد) : القيم الأسرية وأثرها على بعض الاتجاهات الوالدية نحو الطفل المغربي رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا . غير منشورة كلية الآداب . فاس . 1985 .

51 - الشعراني (وليد جعفر) : المخاوف الشائعة عند الأطفال الأردنيين . رسالة ماجستير غير منشورة . الجامعة الأردنية . عمّان .

52- طاهر (ميسرة) : أساليب المعاملة الوالدية وبعض جوانب الشخصية . سلسلة بحوث نفسية وتربوية . تقديم وإعداد فاروق سيد وميسرة طاهر . دار الهدى . الرياض . 1990 .

53- الطيب (محمد عبد الظاهر) : إختبار المخاوف (الفوبيات) للأطفال . دار المعارف القاهرة . 1980 .

54- عبد الحميد (جابر) والشيخ (سليمان الخضري) : "دراسة مسحية للمخاوف الشائعة لدى عينة من القطريين وغير القطريين من الجنسيين" . دراسات نفسية في الشخصية العربية . عالم الكتب . القاهرة . 1978 .

55- عبد الفتاح (يوسف) : ديناميات العلاقة بين الرعاية الوالدية كما يدركها الأبناء وتوافقهم وقيمهم . مجلة علم النفس . السنة السادسة . العدد 24 . اكتوبر- نوفمبر - ديسمبر . الهيئة المصرية العامة للكتاب . 1992 .

56- عبد الفتاح (يوسف) : "مخاوف الأطفال ومفهوم الذات لديهم" . مجلة علم النفس السنة السادسة . العدد21 يناير - فبراير - مارس . الهيئة المصرية العامة للكتاب . 1992 .

57- عكاشة (أحمد) : أستاذ علم النفس بجامعة عين شمس . حديث تلفزيوني بمناسبة عيد الأم . القناة الفضائية المصرية . 21 مارس . 1994 .

58- العلي (مها) : القدرات الابتكارية في علاقتها بالاتجاهات الوالدية . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة أم القرى . مكة المكرمة . 1989 .

59 - العلوي (كنزة لمراني) : الأسرة المغربية ، ثوابت ومتغيرات . التجديد في النشر والتوزيع . الرباط . 1968 .

60 - عوض (عباس محمود) : علم النفس الاجتماعي . دار النهضة العربية . بيروت . 1980 .

61- عياش (البير) : المغرب والاستعمار . دار الخطابي للطباعة والنشر . المغرب . 1985 .

62- عيسوي (عبد الرحمن) : علم النفس بين النظرية والتطبيق . دار النهضة العربية . بيروت 1984

63- عيسوي (عبد الرحمن) : سيكولوجية التنشئة الاجتماعية . دار الفكر الجامعي . الاسكندرية 1985 .

64- الغامدي (أحمد) : (أساليب المعاملة الوالدية في علاقتها ببعض سمات المسايرة والمغايرة لدى الأحداث الجانحين "رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة أم القرى . مكة المكرمة . 1989 .

65- الغريب (رمزية) : بياجيه والتعلم الانساني . مكتبة الانجلو المصرية . القاهرة1990 .

66 - فال (سيدي محمد ولد أحمد) : أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بالتفكير الابداعي لدى الأطفال . رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا . جامعة محمد الخامس . الرباط . 1995 .

67 - فروم (ايريك) : أزمة التحليل النفسي. ترجمة طلال عتريسي. المؤسسة الجامعية بيروت. .1988

68- الفقي (حامد) : دراسات في سيكولوجية النمو. الطبعة الرابعة. دار القلم. الكويت. 1983.

69- فليو (عبد الكريم) : "مفهوم الذات" : مجلة علوم التربية. العدد الثاني. السنة الأولى. مارس. 1992 .

70- فهمي (مصطفى) : علم النفس. مكتبة الخانجي. القاهرة. 1975 .

71- فهمي (مصطفى) : علم النفس الاكلينيكي. دار مصر للطباعة. القاهرة. 1967.

72- قناوى (هدى) : الطفل تنشئة وحاجاته. الطبعة الثالثة. مكتبة الأنجلو. القاهرة. 1991 .

73- القوصي (عبد العزيز) : أسس الصحة النفسية. مكتبة النهضة المصرية. 1993.

74 - كشك (رائدة) : "العلاقة بين التنشئة الأسرية وكل من تقدير الذات ومركز الضبط عند المراهقين". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأردن. 1990 .

75- كلينبرغ (أوتو) : علم النفس الاجتماعي. ترجمة حافظ الجمالي. الطبعة الثانية. دار مكتبة الحياة. بيروت. بدون تاريخ.

76- الكندري (جاسم) سهل (راشد) : "الخواف المدرسي مفهومه ونظرياته وطرق علاجه" مجلة رسالة الخليج العربي. العدد. 1992. 43 .

77 - كونجر (جون) وآخرون : سيكولوجية الطفولة والشخصية. ترجمة أحمد سلامة وجابر عبد الحميد. دار النهضة العربية. القاهرة. 1970 .

78- ليونا (أ)، تايلر : الاختبارات والمقاييس. ترجمة سعد عبد الرحمن، محمد عثمان نجاتي. الطبعة الثالثة. دار الشروق. بيروت. 1989 .

79- المحارب (ناصر) : "الثبات والتغير في الخجل وعلاقته بالمجاراة والشعور بالوحدة". مجلة علم النفس. السنة الثامنة. العدد 32 . أكتوبر - نوفمبر - ديسمبر. الهيئة المصرية العامة للكتاب. 1994

80- محمد (محمود عبد القادر) : الاتجاهات الوالدية نحو تنشئة الطفل. الإطار النظري للاستبيان، بناؤه، ومعاييره. مجلة التربية للأبحاث التربوية. كلية التربية. جامعة الأزهر. السنة ٤ . العدد 6 . أكتوبر. 1986.

81- المرنيسي (فاطمة) : السلوك الجنسي في مجتمع إسلامي رأسمالي تبعي. دار الحداثة. بيروت. 1982.

82- معروف (أمل عواد) : أساليب الأمهات في التطبيع الاجتماعي للطفل في الأسرة الجزائرية . رسالة دكتوراة منشورة. مؤسسة الرسالة. بيروت. 1987 .

83- ممنون (حورية) : "مخاوف الطفل الكفيف والمبصر" . دراسة لنيل دبلوم الدراسات العليا. غير منشورة. كلية علوم التربية. جامعة محمد الخامس. الرباط. 1994 .

84- منصور (محمد جميل) وآخرون. النمو من الطفولة إلى المراهقة. تهامة. جدة. 1980 .

85- موكو (جورج) : التربية الوجدانية والمزاجية للطفل. المشاكل الراهنة للأسرة والمدرسة ترجمة منيرة العصرة ونظمي لوقا. دار المعرفة. القاهرة. 1978.

86- النجيحي (محمد لبيب) : الأسس الاجتماعية للتربية. الطبعة الثانية. دار النهضة العربية. بيروت. 1981.

87 - ولبه(جوزيف)، (لانج بيتر) : كراسة تعليمات "قائمة مسح المخاوف" إعداد أحمد محمد عبد الخالق. دار المعرفة الجامعية. الاسكندرية. 1984 .

88 - وولمان (ب. ب) : مخاوف الأطفال. ترجمة محمد عبد الظاهر الطيب. الطبعة الثانية. مكتبة الأنجلو. القاهرة. 1991 .

ثانيا : المراجع الأجنبية :

1- Baron (R.A) & Byrne (D) & Sals (J) (1988) : Exploring social psychology. third edition. Boston. Allyn and Bacon.

2- Bukatko (D),& Daehler (M.W),1992.Child development.. Boston :Houghton

3- Mifflin.

4- Deaux ,K,,.&Wrigtsman ,L.S.{1984}. Social psychology in the 80 S (4) the edition . California :Brooks / cole.

4- Eyer,D.E.{1995-1996}.Mother-Infant bonding. U.S.A :.Electric library.Infonautics corporation.

5- Ezra ,F,&.Vogelard, N,W .{1985}.The emotionally disturbed child as the family scape goat.In G.Handel{edit} The psychosocial interior of the family. Third edition.New York : Aldine.

6- Freud,S.{1989}. Inhibition, symptoms and anxiety. Translated by A lix strachery. New York :W.W.Norton

7- Ganong ,W.F,{1977}.Review of medical physiology. Longe medical . 8th edition .California :Los Altos.

8- Hazan ,C.& Shaver ,P,.{1987}. The love test results-attachment style.U.S.A : Electric library.

9- Hetherington ,E.M.,& Parke ,R.D.{1983}. Child psychology. Acontemporary Viewpoint .London : Mc Graw - Hill.

10- Kagan ,J.{1979}. The grouth of the child. reflections on human development.Great Britain : The harvester press limited.

11- Kimmel,D.C.{1974}Adulthood and aging. New york :Whiley{J}and Sons,Inc..

12- Lassonde ,L,.& Fantaine ,R{1986}. Anxiètè .France : JML.

13- Lefton,L.A.,{1985}. Psychology. Third Edition.Boston :Allin and Bacon..

14- Leary,M.R.{1991}.Social anxiety,shuyyness,and related constructs. In J.P.Robinson,P.R.Shaver.,&L.S.Wrightsman{eds},Measures of personality and social psychological attitudes {PP ; 161-194}.New York : Academic Press.

15- Mahler ,M.S.,Pince,F.,& Bergman.{1985}.Stages in the infant's separation from the mother. In G.Handel{Ed}. The psychosocial Interior of the family. Third Edition. New york :Aldine .

16- Montagner.H.{1988}. Làttachement. les debuts de la tendresse{ Eds}.Parice : Ojacob

17- Parkinson, B,.Lea, M. (1991). Investigating personal constructs of emotions. Journal of psychology. 82, 73 - 86.

18- Prinz, Ronald{J},.& others {1983}. Children of separating Parents. They are not all alike. Paper presented at the annual convention of the American psychological association.

19- Sugarman ,S. {1989} : Piaget's construction of the child's reality .New York : Cambridge University Press.

20- Theresa,&caplan,F.{1984}. The early childhood years. The (2) to (6) years old. Canada.Bantam books.

21- Watson ,J.B.,& Morgan,J.J.B.{ 1989}. Emotional reactions and psychological experimentation. In D.Birch,L.J.Postman,&N.E.Spear{Eds}. Journal of psychology .America :Board trustees of university of Illinois.

22- White head,T.{1981}.Fears and Phobias.London. : Sheldon press..

23- Woodard, J.{1995-1996}. Repackaging a mother issue., Alberta report.U.S.A : Electric library .Infonautics corporation.

فهرس الجداول

أولا : لائحة جداول مقياس الاتجاهات الوالدية.

14- الدرجات الخام والدرجات المعيارية والتائية على مقياس التسلط للذكور والإناث

15- الدرجات الخام والدرجات المعيارية والتائية على مقياس الحماية الشديدة للإناث والذكور

16- الدرجات الخام والدرجات المعيارية والتائية على مقياس التساهل للإناث والذكور

17- الدرجات الخام والدرجات المعيارية والتائية على مقياس الإهمال للإناث والذكور

18- الدرجات الخام والدرجات المعيارية والتائية على مقياس القسوة للإناث والذكور

ثانيا : لائحة جداول مقياس مخاوف الذات

1- موضوعات الخوف لدى الأطفال ونسبة تكررها في إجابتهم

2- النسب المئوية للأشياء التي تخيف الأطفال في كل بعد والأكثر تكراراً، كما وردت في إجاباتهم عن الأسئلة

3- توزيع أطفال عينة التقنين حسب الجنس والسن

4- معامل ثبات إجابات كل طفل على حدة

5- معامل ارتباط كل وحدة في المقياس

6- معاملات الارتباط بين الدرجة على كل وحدة من وحدات المقياس والدرجة الكلية للمقياس

7- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) للدلالة على صدق المقياس بطريقة المقارنة الطرفية

8- المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل من عينتي الإناث والذكور والعينة الكلية

9- الدرجات الخام والدرجات المعيارية والتائية المقابلة لها في المقياس لدى عينة الذكور

10- الدرجات الخام والدرجات المعيارية والتائية المقابلة لها في المقياس لدى عينة الإناث

ثالثا : لائحة جداول نتائج البحث الميداني

1- توزيع عينة البحث حسب الوسط الاجتماعي ومهنة الأب

2- توزيع عينة البحث حسب الوسط الاجتماعي والمدارس

3- توزيع المدارس حسب الأحياء وعدد الأطفال

4- توزيع عينة البحث حسب الوسط الاجتماعي ومهنة الأم

6- توزيع أفراد عينة البحث حسب الوسط الاجتماعي والسن والجنس

7- توزيع أفراد عينة البحث حسب الوسط الاجتماعي والمستوى التعليمي

8- توزيع أفراد عينة البحث حسب الوسط الاجتماعي ومعدل الإخوة

9- معاملات الارتباط بين الاستعداد لمخاوف الذات والاتجاهات الوالدية كما يتمثلها الأطفال لدى العينة الكلية (ن =180)

10- المتوسط والانحراف المعياري للاتجاهات الوالدية كما يتمثلها مجموعتا الأطفال الأكثر استعداداً لمخاوف الذات والأقل استعداداً لمخاوف الذات وكذلك قيمة (ت) ودلالتها الاحصائية، لدى العينة الكلية (ن = 180)

11- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للاتجاهات الوالدية كما يتمثلها الأطفال في الوسطين (المرتفع والمتوسط)، وكذلك قيمة (ت) ودلالتها الاحصائية

12- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للاتجاهات الوالدية كما يتمثلها الأطفال في الوسطين (المتوسط والمنخفض)، وكذلك قيمة (ت) ودلالتها الاحصائية

13- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للاتجاهات الوالدية كما يتمثلها الأطفال في الوسطين (المرتفع والمنخفض)، وكذلك قيمة (ت) ودلالتها الاحصائية

14- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمخاوف الذات لدى الأطفال في الوسطين (المرتفع والمتوسط)، وكذلك قيمة (ت) ودلالتها الاحصائية

15- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمخاوف الذات لدى الأطفال في الوسطين (المتوسط والمنخفض)، وكذلك قيمة (ت) ودلالتها الاحصائية

16- المتوسط والانحراف المعياري لمخاوف الذات لدى الأطفال في الوسطين (المرتفع والمنخفض)، وكذلك قيمة (ت) ودلالتها الاحصائية

17- المتوسط والانحراف المعياري للاتجاهات الوالدية كما يتمثلها مجموعتا الأطفال، من ذكور وإناث، في (الوسط المرتفع)، وكذلك قيمة (ت) ودلالتها الاحصائية

18- المتوسط والانحراف المعياري للاتجاهات الوالدية كما يتمثلها مجموعتا الأطفال، من ذكور وإناث، في (الوسط المتوسط) وكذلك قيمة (ت) ودلالتها الاحصائية

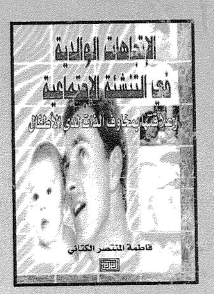
19- المتوسط والانحراف المعياري للاتجاهات الوالدية كما يتمثلها مجموعتا الأطفال، من ذكور وإناث، في (الوسط المنخفض) وكذلك قيمة (ت) ودلالتها الاحصائية

20- المتوسط والانحراف المعياري لمخاوف الذات لدى كل من مجموعتي (الاناث والذكور) في (الوسط المرتفع) وكذلك قيمة (ت) ودلالتها الاحصائية

21- المتوسط والانحراف المعياري لمخاوف الذات لدى كل من مجموعتي

(الإناث والذكور) في (الوسط المتوسط)، وكذلك قيمة (ت) ودلالتها الاحصائية

22- المتوسط والانحراف المعياري لمخاوف الذات لدى كل من مجموعتي (الإناث والذكور) في (الوسط المنخفض)، وكذلك قيمة (ت) ودلالتها الاحصائية





دار الشروق للنشر والتوزيع - عمان/الاردن - تلفون ٤٦١٨١٩٠ - فاكس ٤٦١٠٠٦٥
دار الشروق للنشر والتوزيع - رام الله - المنارة - فلسطين - تلفاكس ٢٩٦١٦١٤
دار الشروق للنشر والتوزيع - نابلس - جامعة النجاح - تلفون ٢٣٩٨٨٦٢
E-mail: shorokjo@nol.com.jo
ردمك ISBN 9957-00-118-3